



Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya

Issued since 2014

E-ISSN 2413-7294
2024. 11(1). Issued 2 times a year

EDITORIAL BOARD

Kudinov Dmitrii – Sumy Regional Institute of Teacher Education, Sumy, Ukraine
(Editor in Chief)

Aminov Takhir – Bashkirian State Pedagogical University, Ufa, Russian Federation
(Deputy Editor-in-Chief)

Degtyarev Sergey – Sumy State University, Sumy, Ukraine

Elizbarashvili Elizbar – Iakob Gogebashvili Telavi State University, Telavi, Georgia

Fedorov Aleksandr – Rostov State University of Economics, Taganrog, Russian
Federation

Mamedov Nizami – Russian Presidential Academy of National Economy And Public
Administration, Moscow, Russian Federation

Mtchedlishvili Diana – Iakob Gogebashvili Telavi State University, Telavi, Georgia

Tyunnikov Yury – Sochi State University, Sochi, Russian Federation

Ziatdinov Rushan – Department of Industrial & Management Engineering,
Keimyung University, Daegu, South Korea

Journal is indexed by: **CrossRef** (UK), **OAJI** (USA), **ERIH PLUS** (Norway), **MIAR** (Spain)

All manuscripts are peer reviewed by experts in the respective field. Authors of the
manuscripts bear responsibility for their content, credibility and reliability.

Editorial board doesn't expect the manuscripts' authors to always agree with its
opinion.

Postal Address: 1717 N Street NW, Suite 1,
Washington, District of Columbia 20036

Release date 10.06.2024
Format 21 × 29,7/4.

Website: <https://zmnnp.cherkasgu.press>
E-mail: office@cherkasgu.press

Headset Georgia.

Founder and Editor: Cherkas Global University

Order № a-25.

© Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya, 2024

Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya

2024

Is. 1

CONTENTS

Articles

Pedagogical Structure of Moral Dilemmas in Teaching Humanities Subjects to High School Students E.V. Borovikova	3
The Role of the Values of Professionalism in the Development of Human Capital E.N. Kochetkova	10
Analysis of Diagnostic Data of Teachers of the Secondary Vocational Education System on the Level of Professional Training Future Lawyers in the Context of Scenario and Situational Modeling V.G. Mushkin	18
The Scenario-Situational Modeling of Professional Training of Future Lawyers in College: Organization Features and Results of Experimental Work V.G. Mushkin	33

Copyright © 2024 by Cherkas Global University



Published in the USA
Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya
Issued since 2014.
E-ISSN: 2413-7294
2024. 11(1): 3-9

DOI: 10.13187/zhmnp.2024.11.3
<https://zmnnp.cherkasgu.press>



Articles

Pedagogical Structure of Moral Dilemmas in Teaching Humanities Subjects to High School Students

Ekaterina V. Borovikova ^{a, *}

^a Sochi State University, Sochi, Russian Federation

Abstract

The article presents a content analysis of the pedagogical literature of Russian researchers from the point of view of the application of moral dilemmas in the pedagogical process, which made it possible to identify and group the key characteristics of moral dilemmas. The relevance of the study is due to the insufficient development of didactic methods for applying moral dilemmas in pedagogical practice. The purpose of this article is to identify and theoretically substantiate the essential features of moral dilemmas as a pedagogical phenomenon, as well as to identify and group the pedagogical structure, defining the connections between the components and functions of moral dilemmas, which will provide a basis for further development of the proposed topic. The analysis made it possible to identify the components of the essential features of moral dilemmas as a philosophical category, as well as to clarify them from the standpoint of pedagogical significance. The classification includes: a logical and meaningful basis, the implementation of one's own structure, pedagogical orientation, cognitive aspects, interactivity of the process, assessment and self-reflection. The pedagogical structure of moral dilemmas is also grouped and described, namely three constituent elements: the main idea, disposition and conflict. The most important functions of moral dilemmas in the educational process are revealed: socially identifying, value-forming, socially activating, behavioral-regulatory, prognostic-heuristic function.

Keywords: morality, moral dilemmas, pedagogical structure, essential features, pedagogical functions.

1. Введение

На протяжении всей жизни человек сталкивается с ситуациями, в которых сложно не только принять решение, но и встать на чью-либо сторону, сформировать определенное мнение. Любая сфера деятельности может поставить перед человеком ситуацию нравственных дилемм: в правовой сфере – сообщить ли о несчастном случае, ДТП; в медицине – вопрос об аборт, эвтаназии; в профессиональной – сложные ситуации, которые предстают перед социальными работниками и психологами; цифровой – вопросы внедрения искусственного интеллекта и т.д. Это придает особую значимость умению

* Corresponding author
E-mail addresses: okorokova87@mail.ru (E.V. Borovikova)

выявлять ситуации нравственных дилемм, анализировать, делать выбор на основе уже сформировавшихся моральных принципов.

На протяжении всей жизни человек вырабатывает и реализует ту или иную стратегию принятия решений в условиях неопределенности. Важнейшими характеристиками сформированности базовых нравственных принципов выступает умение принимать осознанное решение, формировать собственное мнение, прогнозировать последствия содеянного поступка. Данные характеристики могут говорить о нравственной зрелости личности.

2. Материалы и методы

Материалы исследования: научные труды отечественных и зарубежных исследователей, целью исследования которых является проблематика нравственных дилемм. В процессе исследовательской работы был проведен отбор информационных ресурсов по теме работы, их теоретический анализ, систематизация и типологизация полученных данных, метод контент-анализа.

3. Обсуждение

Термины «нравственность», «мораль», «этика» синонимичны. Однако истоки берут они из трех разных языков. Слово «этика» – греческое – обозначает нрав, характер, обычай. Этикой обозначил Аристотель науку о добродетелях и достоинствах человека, – таких как мужество, благоразумие, честность. В латинском слово «мораль» обозначало практически то же – нрав, обычай. А «нравственность» – исконно русское слово, происходящее от корня «нрав». В обиход оно вошло в XVIII веке и стало употребляться синонимично словам «этика» и «мораль». В современном русском языке эти понятия взаимозаменяемы, однако в контексте могут приобретать некоторые смысловые оттенки. В целях настоящей статьи принимаем термины нравственная дилемма, моральная дилемма, этическая дилемма равнозначными.

Нравственные дилеммы, в общем смысле, представляют собой проблемную ситуацию, выход из которой предполагает лишь два взаимоисключающих решения, причем оба эти решения не являются безупречными с моральной точки зрения. Главный вопрос, по которому в отношении моральных дилемм в этике ведется полемика, – это вопрос о природе моральных дилемм, а именно – являются ли они следствием непоследовательности моральной теории или же выражают существенную особенность моральной жизни.

С точки зрения философии А.В. Разин привел подробный анализ зарубежных воззрений на проблему моральных дилемм.

Приводя в пример доводы двух противоположных направлений – эмпиристов, признающих существование моральных дилемм (Ж.-П. Сартр, Б. Уильямс, М. Нассбаум, Р. Маркэс, Дж. Холбоу, М.Д. Хаузер) и рационалистов, считающих, что принципы деонтической логики не могут породить ситуацию, характеризующуюся как моральная дилемма (Ф. Аквинский, А. Донаган, И. Кони, Д. Дэвидсон) – автор подводит к выводу, что моральные дилеммы создаются в результате действий людей, и, возможно, они во многом порождаются недоучетом конкретных обстоятельств действия, недостаточно ответственным поведением, а также к заключению о несовершенстве того общества, в котором мы живем (Разин, 2014).

Очевидно, что на данный момент нет непротиворечивой моральной теории, и будут возникать ситуации, в которых невозможно применение общего принципа в особых условиях.

Отечественные исследователи уделяют недостаточное, на наш взгляд, внимание вопросу педагогического применения нравственных дилемм, фокусируясь на них только в воспитательном аспекте.

Так, Голикова Т.В. ограничивает применение нравственных дилемм в качестве основы формирования нравственности у подростков в виде воспитывающих ситуаций, адаптируя их к уроку английского в 7-8 классах (Голикова, 2004).

Данная методика не раскрывает весь потенциал применения нравственных дилемм и дает поверхностный анализ.

В своем педагогическом исследовании О.С. Гребенюк и М.И. Рожков предлагают метод дилемм и рефлексии в качестве эффективного метода воспитания в экзистенциальной сфере.

Авторы предлагают метод дилемм как способ коллективного обсуждения моральных конфликтов учащимися. Каждая дилемма позволяет выявить ценностные ориентации личности. Важно учитывать, что дилеммам должны быть присущи следующие признаки:

1) Актуальность. Дилеммы должны отражать проблемные ситуации, с которыми учащиеся могут столкнуться дома, в школе, среди сверстников;

2) Доступность в понимании. Абстрактные понятия, сложная терминология, многоуровневые сценарии – все это может затруднить понимание смысла дилеммы и свести на нет образовательный результат. Поэтому рассматриваемые дилеммы должны быть понятны для учащихся соответствующего возраста;

3) Открытость. Дилемма должна иметь незавершенный характер;

4) Нравственные основания. В центре внимания дилеммы должен стоять нравственный выбор, требующий применения различных этических принципов;

5) Вариативность решений. Дилемма не предполагает единственного правильного разрешения, она должна иметь множественный выбор.

В таких условиях у каждого ученика будет формироваться опыт социально значимого поведения и высоких моральных принципов, что поможет им избегать аморальных поступков в будущем. Аргументы, выдвигаемые учащимися в ходе обсуждений, будут способствовать их нравственному выбору в сложных жизненных ситуациях.

Также важным методом воздействия на экзистенциальную сферу является метод самовоспитания через рефлекссию. Этот процесс размышления помогает учащемуся лучше понять себя в различных ситуациях, оценить мнение окружающих и сформировать осознание возможных изменений в своём поведении (Гребенюк, Рожков, 2004).

Одним из методов создания проблемно-поисковых ситуаций М.Г. Яновская определяет этические дилеммы. Автор считает, что такие дилеммы представляют собой воображаемые сценарии, в которых требуется сделать моральный выбор между альтернативами. В данной концепции этические дилеммы воспринимаются как специально разработанные упражнения, которые требуют от участников осмысленных обоснований своих решений. Исследователь подчеркивает, что введение дилеммы должно происходить в рамках определенной темы. Во время обсуждения ей важно акцентировать внимание учащихся на этических аргументах выбора, а также на эмоциональных состояниях вымышленных персонажей (Яновская, 2003).

Изучая типологию морального сознания, А.А. Хвостов на начальном этапе основывался на моральных ценностях и концепции «аморализма», которая касается негативных форм поведения. В дальнейшем автор вводит в качестве дескрипторов моральные дилеммы. Его исследование охватывало студентов последних курсов и подростков. Исследователь полагает, что наличие дилеммы связано с возникновением психологического морального конфликта. Важной характеристикой морального конфликта, по мнению Г.М. Штракса, является осознание личности ситуации, в которой он оказывается перед необходимостью выбора между добром и злом, а также различными моральными ценностями (Хвостов, 1999).

Анализ источников показывает, что в основном в отечественной практике исследователи используют моральные дилеммы на занятиях по обществознанию, во внеурочной деятельности.

Метод работы с моральными дилеммами на занятиях по обществознанию предлагает Ю.В. Антюхов. Он рассматривает моральные дилеммы как способ воспитания и морального обучения, призванный помочь студентам разрешать ситуации с нравственными проблемами и делать ответственный выбор, исследуя нравственную природу предложенной ситуации. Основная цель моральной дилеммы – исследовать и корректировать правовые и гражданские ценности учеников в ходе обсуждения конфликтующих ценностей (Антюхов, 2002). Данный подход к применению нравственных дилемм представляется односторонним и не дает возможности полноценному проявлению развивающего потенциала нравственных дилемм.

Исследование психолого-педагогической и методической литературы отечественных авторов показывает, что в учебных пособиях для учащихся и студентов педагогических вузов отсутствует дидактические разработки по использованию нравственных дилемм в учебном процессе. Аналогично, в материалах для педагогов, работающих со студентами, и для

учителей, обучающихся школьников, не представлены рекомендации по внедрению нравственных дилемм в образовательную практику.

На наш взгляд, применение нравственных дилемм в учебно-воспитательном процессе обладает большим развивающим потенциалом для формирования нравственной сферы личности. К сожалению, применение нравственных дилемм в образовательном процессе недостаточно изучено.

4. Результаты

Анализ зарубежных и отечественных исследований в области нравственных дилемм позволяет выделить сущностные признаки моральной дилеммы как философской категории:

- Субъект должен выполнить каждое из двух (или более) действий;
- Субъект может выполнить каждое из данных действий;
- Субъект не может выполнить все действия;
- Состояние неопределенности (фактическая, относительно последствий, относительно применяемых принципов и др.);
- Выбор приводит к чувству раскаяния или чувству вины, что само по себе уместно и требуется;
- Многомерность смысловой структуры;
- Отсутствие готовых алгоритмов решений;
- Отсутствие критериев истинности морального выбора;
- Ярко выраженный драматический характер;
- Бытийность противоречия.

Данная группировка позволяет определить возникающие ситуации как нравственные дилеммы и, в свою очередь, выявить сущностные признаки нравственных дилемм как педагогического явления, раскрывающие внутреннее содержание, определяющие основные свойства и качества нравственных дилемм с позиции педагогической значимости. Данные признаки представлены следующими компонентами:

1. Логико-содержательная основа. Моральная дилемма выступает как логическая структура педагогического процесса, в рамках которого формируется культура учебной деятельности у старшеклассников в ходе их изучения гуманитарных дисциплин на основе методической обоснованности представлений о содержательно-структурных компонентах. Сам процесс ориентирован на развитие у учащихся лично важных качеств и способностей, учитывающих социальные запросы общества.

2. Реализация собственной структуры. Создание и внедрение уникальной структуры позволяют зафиксировать и упорядочить образовательный процесс в обучении гуманитарным предметам, что приведет к созданию более ясного и структурированного алгоритма, упрощая работу в этой области знаний.

3. Педагогическая направленность. Моральная дилемма обладает активными педагогическими свойствами (воспитательная функция, рефлексия, практическое применение, когнитивный потенциал, детерминация коммуникации и т.д.), что дает возможность естественно интегрировать ее в образовательный процесс, без нарушения его системности.

4. Когнитивные аспекты. Моральные дилеммы способствуют развитию критического мышления у учащихся, способствуя формированию способности анализировать, оценивать и интерпретировать сложные ситуации. Это позволяет старшеклассникам не только принимать более взвешенные решения в учебной деятельности, но и применять полученные навыки в реальных жизненных ситуациях, что акцентирует практическую значимость гуманитарных предметов.

5. Интерактивность процесса. Включение моральных дилемм в образовательный процесс способствует активному взаимодействию между учащимися и преподавателями. Дискуссии, работа в группах и ситуационные анализы формируют атмосферу сотрудничества, что, в свою очередь, развивает навыки коммуникации и умения работать в команде, что крайне важно в современном обществе.

6. Оценка и саморефлексия. Участие в обсуждениях моральных дилемм побуждает учащихся к самоанализу и критической оценке собственных убеждений и ценностей. Это создает пространство для эмоционального роста и личностного развития, позволяя школьникам осознавать свои моральные ориентиры и формировать ответственный подход к выбору в сложных житейских ситуациях.

Системный характер нравственной дилеммы предполагает наличие в ней постоянных компонентов, являющихся интегрирующими по отношению ко всем ее элементам. Такие связи образуют компоненты, представляющие педагогическую структуру нравственной дилеммы:

1. Стержневая идея – основной тезис, вокруг которого разворачивается коллизия; это иерархическая система, в центре которой стоит ключевое положение. Поскольку нравственная дилемма реализует взаимодействие между различными компонентами, ее центральная идея становится опорной точкой для анализа. Эта идея задает направление, в рамках которого происходит осмысление этических вопросов, создавая поле для диалога и конфликтов. Именно вокруг неё выстраиваются диспозиции, которые упорядочивают аргументы и контраргументы, обеспечивая логическую последовательность и структурированность.

2. Диспозиция – дифференцированный и организованный в определенной последовательности смысловой конструкт нравственной дилеммы. Характерной чертой нравственной дилеммы является не только ее линейность, но и взаимосвязанный характер вертикальных связей. Диспозиция, как центральный инструмент в конструировании нравственной дилеммы, помогает выявить не только линейные, но и вертикальные связи. Она как бы «раскрывает» глубину конфликта, демонстрируя, как разные уровни значимости и приоритетов влияют на принятие решений. Каждый элемент в диспозиции взаимодействует с другими, создавая многослойное представление о моральном выборе.

3. Коллизия – состояние противоречия, неразрешимости, столкновение противоположных взглядов, сил, стремлений, интересов. Конфликт, в свою очередь, представляет собой ядро нравственной дилеммы. Он происходит в результате столкновения ценностей и взглядов, выстраивая напряжение, которое требует разрешения. Здесь важно не только разобраться в существующих противоречиях, но и найти пути для их преодоления, что предполагает глубокий анализ и поиск баланса между противоположными интересами.

Нравственная дилемма, как сложнейшее социально-психологическое явление, пронизывающее все аспекты человеческого бытия. Она выполняет ряд важных функций, которые формируют не только поведение конкретного человека, но и общественные нормы и ценности. Грамотное внедрение нравственных дилемм в образовательный процесс позволит реализовать следующие функции:

1. Социально-идентифицирующая функция. Нравственная дилемма выступает инструментом самопознания: человек, сталкиваясь с этическим выбором, определяет свои приоритеты, выявляет собственные ценности и убеждения, осознает свою позицию в обществе. Эта функция особенно ярко проявляется в подростковом возрасте, где формирование идентичности является одной из центральных задач (Тельнова, 2011).

2. Ценностно-формирующая функция. Нравственные дилеммы не только отражают существующие ценности, но и активно участвуют в их формировании и преобразовании. Прохождение через этический выбор – это процесс самосовершенствования, в ходе которого происходит переоценка приоритетов, уточнение жизненных ориентиров и формирование устойчивой системы мировоззрения.

3. Социально-активизирующая функция. Совершая поступки, имеющие под собой нравственные основания, человек должен иметь в виду, что так должно поступать всем, в том числе и в отношении него самого. Нравственные дилеммы дают поле для теоретического осмысления сложных ситуаций и, в свою очередь, мотивируют учащегося к социально значимым действиям, к защите своих убеждений и к борьбе за справедливость. Здесь важную роль играют механизмы социального контроля и общественное мнение. Ученик, выбравший определенный вариант поведения, оценивает его не только с личной, но и с общественной точки зрения, что влияет на его дальнейшее поведение.

4. Поведенческо-регулятивная функция. Эта функция связывает мировоззрение и поведение. Нравственные дилеммы позволяют отработать стратегии поведения в сложных

ситуациях, развить умение саморегулироваться и принять ответственное решение. Это способствует формированию самоконтроля и ответственности за свои поступки.

5. Прогностико-эвристическая функция. Анализ нравственных дилемм позволяет предвосхитить потенциальные проблемы и выработать стратегии поведения в будущем. Внимательное рассмотрение ситуаций этического выбора на базе учебного материала позволяет избежать повторения негативного опыта и принять более рациональные решения в аналогичных ситуациях. Эта функция тесно связана с развитием критического мышления и способности к анализу.

5. Заключение

Нравственные дилеммы являются неотъемлемой частью человеческой жизни, играя ключевую роль в формировании личности, развитии общества и понимании сложного мира человеческих взаимоотношений. Их изучение помогает лучше понять самих себя, окружающих и сложную динамику социальных процессов. Современные исследования в области когнитивной психологии, нейробиологии и социологии всё более глубоко проникают в механизмы возникновения и решения нравственных дилемм, открывая новые границы нашего понимания человеческой природы. Исследование показало, что нравственные дилеммы обладают огромным потенциалом в педагогическом процессе. Выявленные сущностные признаки и педагогическая структура имеют важное теоретическое значение, дают возможность дальнейшей разработки различных форм применения в образовании нравственных дилемм.

Литература

Антюхов, 2002 – Антюхов Ю.В. Моральные дилеммы по-русски. Информационный сайт "Учительская газета", 2002. [Электронный ресурс]. URL: www.ug.ru/02.34/pg4.htm

Голикова, 2004 – Голикова Т.В. Педагогические условия эффективного применения моральных дилемм в нравственном воспитании подростков: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Казань, 2004. 20 с.

Гребенюк, Рожков, 2004 – Гребенюк О.С., Рожков М.И. О методах воспитания. [Электронный ресурс]. URL: http://www.informika.ru/windows/magaz/pedagog/pedagog_5/a04.html

Разин, 2014 – Разин А.В. Моральные дилеммы // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия*. 2014. № 2. С. 66-82.

Тельнова, 2011 – Тельнова Н.А. Социальная идентичность: функции и специфика модальности // *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. 2011. № 3(57). С. 10-15.

Хвостов, 1999 – Хвостов А.А. Типология морального сознания студенческой молодежи // *Развитие личности*. 1999. №3. С. 121-151.

Яновская, 2003 – Яновская М.Г. Нравственное воспитание и эмоциональная сфера личности // *Классный руководитель*. 2003. №4. С. 24-43.

References

Antyukhov, 2002 – Antyukhov, Yu.V. (2002). Moral'nye dilemmy po-rossiiski [Moral dilemmas in Russian]. Informatsionnyi sait "Uchitel'skaya gazeta". [Electronic resource]. URL: www.ug.ru/02.34/pg4.htm [in Russian]

Golikova, 2004 – Golikova, T.V. (2004). Pedagogicheskie usloviya effektivnogo primeneniya moral'nykh dilemm v npravstvennom vospitanii podrostkov [Pedagogical conditions for the effective use of moral dilemmas in the moral education of adolescents]: spetsial'nost' 13.00.01 "Obshchaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya": avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchenoi stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk. Kazan', 20 p. [in Russian]

Grebnyuk, Rozhkov, 2004 – Grebnyuk, O.S., Rozhkov, M.I. (2004). O metodakh vospitaniya [About the methods of education]. [Electronic resource]. URL: http://www.informika.ru/windows/magaz/pedagog/pedagog_5/a04.html [in Russian]

Khvostov, 1999 – Khvostov, A.A. (1999). Tipologiya moral'nogo soznaniya studencheskoi molodezhi [Typology of moral consciousness of student youth]. *Razvitie lichnosti*. 3: 121-151. [in Russian]

Razin, 2014 – Razin, A.V. (2014). Moral'nye dilemmy [Moral dilemmas]. *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Filosofiya*. 2: 66-82. [in Russian]

Tel'nova, 2011 – Tel'nova, N.A. (2011). Sotsial'naya identichnost': funktsii i spetsifika modal'nosti [Social identity: functions and specificity of modality]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 3(57): 10-15. [in Russian]

Yanovskaya, 2003 – Yanovskaya, M.G. (2003). Nравstvennoe vospitanie i emotsional'naya sfera lichnosti [Moral education and the emotional sphere of personality]. *Klassnyi rukovoditel'*. 4: 24-43. [in Russian]

Педагогическая структура нравственных дилемм в обучении старшекласников гуманитарным предметам

Екатерина Викторовна Боровикова ^{a, *}

^a Сочинский государственный университет, Российская Федерация

Аннотация. В статье представлен контент-анализ педагогической литературы отечественных исследователей с точки зрения применения моральных дилемм в педагогическом процессе, который позволил выявить и сгруппировать ключевые характеристики нравственных дилемм. Актуальность исследования обусловлена недостаточной разработанностью дидактических приемов применения моральных дилемм в педагогической практике. Цель этой статьи состоит в том, чтобы определить и теоретически обосновать сущностные признаки нравственных дилемм как педагогического феномена, а также выявить и сгруппировать педагогическую структуру, определив связи между компонентами, и функции нравственных дилемм, что даст основу для проведения дальнейшей разработки предложенной темы. Проведенный анализ позволил выделить компоненты сущностных признаков нравственных дилемм как философской категории, а также уточнить их с позиции педагогической значимости. В классификацию входят: логико-содержательная основа, реализация собственной структуры, педагогическая направленность, когнитивные аспекты, интерактивность процесса, оценка и саморефлексия. Также сгруппирована и описана педагогическая структура нравственных дилемм, а именно три составных элемента: стержневая идея, диспозиция и коллизия. Выявлены важнейшие функции нравственных дилемм в образовательном процессе: социально-идентифицирующая, ценностно-формирующая, социально-активизирующая, поведенческо-регулятивная, прогностико-эвристическая функция.

Ключевые слова: нравственность, нравственные дилеммы, педагогическая структура, существенные признаки, педагогические функции.

* Корреспондирующий автор

Адреса электронной почты: okorokova87@mail.ru (Е.В. Боровикова)

Copyright © 2024 by Cherkas Global University



Published in the USA
Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya
Issued since 2014.
E-ISSN: 2413-7294
2024. 11(1): 10-17

DOI: 10.13187/zhmnp.2024.11.10
<https://zmnp.cherkasgu.press>



The Role of the Values of Professionalism in the Development of Human Capital

Elena N. Kochetkova ^{a, *}

^a Zh.Ya. Kotin Academy of Mechanical Engineering, Saint-Petersburg, Russian Federation

Abstract

The article is devoted to the consideration of the concept of the value of professionalism as a stable basis for the professional activity of middle-level specialists. Specialists with secondary vocational education are the most in-demand human capital in the needs of the country's economy. They are faced with complex tasks that are constantly changing, as is the environment of professional activity itself. The values of professionalism serve as a stable foundation in a volatile environment, thanks to which professionals have self-confidence and the need for their skills for society.

The presence of professionalism values among young middle-level specialists allows them to consciously engage in self-development, improvement in the profession, with an understanding of the importance for others of both the results of their work and their personality.

The process of forming the values of professionalism is influenced by a number of conditions and factors, including a weak understanding of the value of professionalism in the youth.

Keywords: human capital, professionalism, values, professional values, education.

1. Введение

Изменившиеся условия сегодняшней действительности привели к тектоническим сдвигам в жизни общества не только в отдельно взятой стране, но и во всем мире. И для многих стран встала серьезная проблема не просто сохранения стабильности, но самого существования как независимого субъекта. Независимость государства складывается в первую очередь из сплоченности, мотивированности, профессионализма на всех уровнях общества – от самых низших до верховной власти. Внутреннюю устойчивость как основу независимости создает средний класс, который поддерживает, обеспечивает и реализует основные действия в направлениях развития общества, благодаря своей массовости и обладанию наиболее ярко выраженными особенностями, присущими данному народу.

Для любого развития очень важен результат действий каждого участника процесса, и ведущую роль в этом процессе играет профессионализм. Ни одна замечательная идея не станет таким же замечательным результатом, если ее реализацией не станут заниматься профессионально. Содержание профессиональной деятельности все больше усложняется, помимо специфических навыков конкретной специальности, общих компетенций, специалистам требуются умения изучения новой, неизвестной ситуации (Безрукова, 1987), системного мышления, творческого решения профессиональных задач (Тюнников и др., 2022).

Устойчивым основанием для осуществления высококвалифицированной профессиональной деятельности являются ценности человека, именно они определяют

* Corresponding author

E-mail addresses: ren-oo@mail.ru (E.N. Kochetkova)

направление мотивов, потребностей, действий и поступков личности. Наличие ценностей или их отсутствие проявляются не только в отношении к себе и к людям, но и к окружающей действительности, к любой деятельности. Без ценностей человек становится похожим на робота, которому заложили программу действий, и он выполняет ее в соответствующих условиях.

Помимо общечеловеческих ценностей для решения профессиональных задач в различных сферах жизни общества, важны ценности специалиста, профессионала, который стремится к совершенству в выполнении своих обязанностей, своей работы. Поэтому наличие ценностей профессионала у специалистов способствует эффективному развитию и росту как сотрудника, так и отдельной компании, и в целом отраслей страны.

Подготовкой специалистов для удовлетворения потребностей общества занимаются профессиональные образовательные организации и организации высшего образования. Наиболее востребованными в экономике страны являются специалисты со средним профессиональным образованием, так как именно на них лежит большая часть работ и ответственности, выполняемых во всех сферах деятельности. Специалисты среднего звена решают сложные тактические задачи в нестабильной среде, являясь промежуточным звеном между непосредственными исполнителями и высшим руководством, осуществляющим стратегическое планирование и управление. Немаловажное влияние на конечный результат работы оказывают ценности, которых придерживаются специалисты, так как они являются основой мотивов поведения и труда, и тесно связаны с профессиональными компетенциями. Возникает необходимость в ценностном подходе, ориентированном на целостный образ человека.

Следовательно, формирование ценностей профессионала параллельно с формированием профессиональных и общих компетенций становится приоритетным направлением в педагогике.

Целенаправленное формирование ценностей профессионала в образовательном процессе профессиональных образовательных организаций возможно с помощью сопряженного управления, при котором осуществляется взаимодействие педагога и обучаемых на основе взаимоуважения, взаимовлияния, сопряжения мотивов, целей, способов реализации целей, результатов. Сопряженное управление как инструмент формирования ценностей профессионала решает задачи развития, личностного и профессионального роста, как обучаемых, так и педагогов.

2. Материалы и методы

По мнению Г.С. Пак (Пак, Бармин, 2013), прогнозным направлением поведения личности становится ее система ценностей. Т. Парсонс считает отличительными признаками профессионала специальную подготовку, полученную на основе интеллектуальной составляющей, задающей определенный ценностный вектор, навыки реализации профессиональных знаний, уверенность профессионалов в том, что они действуют в интересах социальной системы (Парсонс, 2000). А.К. Маркова сформулировала значение ценности профессионализма для человека как возможность стать сильным и уверенным в себе, понимая глубокого смысла жизни. Высший уровень профессионализма по ее мнению позволяет «сохранить личности ее достоинство», действовать в соответствии с нравственными критериями, ради долга. Профессионализм в его наивысшем проявлении предполагает от индивида страстную самоотдачу делу, постоянное чувство ответственности, адекватную самооценку (Маркова, 1996).

С.И. Рабазанов сформулировал понятие ценности профессионализма как «психическое образование, состоящее из совокупности результатов познания и принятия профессии как способа самоактуализации и саморазвития» (Рабазанов, 2010); И.М. Скворцов – как способность осмысливать, целенаправленно трансформировать природные задатки, способности, качества личности в профессионально-важные качества (Скворцов, Лаптев, 2016).

Таким образом, значение ценности профессионализма заключается не только в возможности развития профессионально-важных качеств, осознанно применяемых специалистом в профессии, но и в саморазвитии, самоотдаче, уверенности в необходимости

своих действий для людей, возможности действовать в соответствии с нравственными критериями.

В качестве факторов развития профессиональных ценностей называются активность деятельности личности в производственном процессе, позитивное отношение к профессиональной деятельности, которые могут быть сформированы в процессе реализации профессиональной деятельности (Реньш, 2007).

Формирование ценностей профессионализма возможно по нескольким траекториям:

– Восприятие ценностей как объективности бытия, усваиваемых в процессе деятельности;

– Восприятие ценностей как субъективного феномена, совокупности особенностей индивидуальных личности;

– Понимание ценностей как субъективно-объективных или объективно-субъективных явлений, которые проявляются только в отношениях между субъектом и объективным бытием (Баева, 2003).

На процесс формирования ценностей оказывают влияние различные факторы, например: объективные – система профессиональной деятельности, внешние условия; субъективные – индивидуальность, степень успешности в профессии; объективно-субъективные – профессиональная среда, качество управления и образования (Чуватова, 2007). Для активизации ценностей автор предлагает индивидуальный подход к творческому развитию и самореализации обучающихся, стимулирование самостоятельности в обучении и воспитании, включение в ситуации социально-нравственного характера. Согласно исследованию, у студентов есть потребность в профессиональном росте, стремление к достижению конкурентных результатов в любом направлении развития и сохранению индивидуальности, они предприимчивы, конкурентоспособны и обладают творческим подходом к профессии (там же).

В то же время в молодежной среде сохраняются негативные тенденции несерьезного отношения к профессионализму как характеристике специалиста, «не знать и не уметь того, что входит в круг твоих обязанностей, не стыдно» (Бобрович, 2004). О том же говорит исследование О.В. Минчук: профессионализм не является приоритетным жизненным ориентиром для студентов, лидирующим мотиватором служит оплата труда. Под профессионализмом понимается наличие навыков эффективного общения, работы в коллективе, соблюдения профессиональной этики. В меньшей степени к профессионализму обучающиеся относят честность, умения работы с компьютером, аналитические умения, способность к адаптации, уверенность в себе (Минчук, Костина, 2016). В исследовании Л.В. Тарасовой также находим подтверждение низкой значимости профессионализма как ценности для студенческой среды: достижение успеха в профессии, более глубокое изучение для перспективы дальнейшей работы значимо всего лишь для 14 % респондентов. Обращает на себя внимание интересное мнение: 73 % опрошенных считают, что «отличные профессиональные качества одного человека в глазах руководства часто могут отойти на второй план рядом с напористостью и карьеризмом другого» (Тарасова, 2014).

Таким образом, можно сказать, что для создания необходимого для стабильного развития страны высококвалифицированного и конкурентоспособного человеческого капитала нужно сформировать ценности профессионализма наряду с другими качествами и умениями профессиональной деятельности, что вступает в противоречие с представлениями о профессиональной деятельности и своей роли в ней у многих студентов. Однако именно «кризисные ситуации способствуют развитию и выходу на более высокий уровень» (Кочеткова, 2023).

3. Обсуждение

Для определения отношения современных участников образовательного процесса – преподавателей, студентов, работодателей к профессионализму как ценности, нами было проведено анкетирование. В анкетировании приняли участие 210 студентов 1-2 курсов СПб ГБПОУ «Академия машиностроения имени Ж.Я. Котина», 33 преподавателя Академии, 30 руководителей подразделений и мастеров предприятий ООО «ИЗ-КАРТЭКС имени П.Г. Коробкова», АО «Петербургский тракторный завод» г. Санкт-Петербург.

Профессионалом 53 % студентов считают человека, знающего свое дело, и делающего его хорошо, опытного (19 %), высококлассного специалиста (10 %), мастера своего дела (7 %). Руководители подразделений предприятий солидарны со студентами – 53 % назвали профессионалом знатока своего дела, обладающего профессиональными и личностными качествами для стабильного постоянного выполнения задач (10 %), быстро, качественно, со всей душой выполняющего свои задачи, стремящегося к развитию себя и коллектива, лучшего в своем деле. Преподаватели назвали профессионалом хорошо знающего свою деятельность (36 %), высококвалифицированного (30 %), развивающего отрасль, познающего новое и передающего опыт (6 %), нестандартно мыслящего и любящего свое дело, чью работу можно взять за образец.

Таким образом, можно сказать, что взгляд студентов, педагогов и работодателей на профессионала одинаков: это человек, хорошо знающий свое дело, высококвалифицированный, стремящийся к развитию и себя, и коллектива, любящий свою деятельность, нестандартно мыслящий.

В качестве идеала для становления профессионализма студенты видят в первую очередь родителей и родственников (52 %), известных личностей (12 %), например, Маска, Путина, Роналду, Мацуева и т.д.; профессионалов (5 %), знакомых (4 %), руководителей (2 %), никого (3 %). Уважение вызывает трудолюбие и мастерство профессионалов.

Мнение руководителей на этот счет несколько иное: примером профессионала они чаще видят коллег (23 %), родителей (20 %), руководителей (13 %), директора, государственных деятелей, друзей и знакомых: Маска (7 %), Путина, Ленина, Петра 1. Привлекает в профессионалах знание производства (10 %), профессионализм (13 %), результаты (10 %), опыт, успех (7 %). Вызывает уважение любовь к работе, увлеченность, уверенность, твердость, коммуникабельность, высокий заработок.

Преподаватели назвали примером для подражания коллег (45 %), родителей и родственников (30 %), знакомых (15 %), руководителей, известных личностей (6 %): Лаврова, Шаталова, Эрдниева и т.д. Привлекают высокие достижения (24 %), умение добиваться целей, чувство юмора, саморазвитие, широкий кругозор, использование современных методов работы.

Для каждой группы анкетированных примером профессионализма в большей степени является ближайшее окружение: для студентов это родители и родственники, для руководителей подразделений – это коллеги и вышестоящие руководители. Большое значение для формирования стремления к профессиональному развитию и становлению собственной личности как профессионала имеет трудолюбие, саморазвитие, успешность, любовь к своему делу, увлеченность им, широта кругозора, чувство юмора.

Большинство опрошенных стремятся быть лучшими в своем деле, профессионалами: 88 % руководителей, 86 % студентов, 58 % преподавателей. Не занимаются самообразованием, саморазвитием, совершенствованием в профессии 3 % руководителей, 7 % студентов и 24 % преподавателей; иногда это делают 9 % руководителей, 7 % студентов, и 18 % преподавателей. Достаточно большой процент отрицательных ответов на вопрос о саморазвитии и совершенствовании преподавателей можно объяснить высокой загруженностью на работе и эмоциональным напряжением, вызванным ответственностью и жесткими требованиями к соответствию должности.

Профессионалу присущи по единодушному мнению опрошенных такие качества, как ответственность – 20 % преподаватели, 22 % руководители и студенты.

По остальным качествам, названным участниками анкетирования, наблюдается различие в ранжировании среди взрослых и студентов: студенты выделяют в приоритетных такие качества, как коммуникабельность и умение четко планировать свои действия – 10 %, в то время как руководители и преподаватели оценили значимость этих качеств в 6 и 5 % соответственно.

Руководители считают особенно важными умение четко планировать свои действия – 15 % (преподаватели и студенты – 10 %), умение принимать взвешенные решения – 14 % (преподаватели так же, студенты – 8%), стремление к саморазвитию, самосовершенствованию – 13 % (преподаватели – 14 %, студенты – 9 %); коммуникабельность, умение распоряжаться временем все оценили практически одинаково – 6 %.

Студенты выделили еще внимательность (7 %), умение держать слово, точность (6 %), настойчивость (5 %), а преподаватели – умение слушать (7 %), объективность, внимательность (6 %).

Мотивом для совершенствования в профессии студенты назвали деньги (40 %), удовлетворение и самоуважение (20 %), карьеру (19 %). Руководители распределили приоритеты профессиональной мотивации несколько иначе: 25 % – удовлетворение и самоуважение, 21 % – карьера и на третьем месте деньги – 20 %. Мнение преподавателей: 34 % – удовлетворение и самоуважение, 24 % – деньги и 20 % – уважение, признание окружающих.

Как видно из результатов опроса, подтверждается негативная тенденция в молодежной среде в качестве приоритета профессиональной деятельности выбирать деньги. Тем не менее, положительным моментом можно считать, что удовлетворение от профессиональной деятельности и самоуважение все-таки стоят на втором месте и студенты понимают прямую зависимость между карьерой и профессионализмом.

Как видно из результатов анкетирования, между руководителями и преподавателями много общего: на первом месте стоит удовлетворение и самоуважение, для руководителей карьера важнее денег, а для преподавателей деньги важнее уважения и признания окружающих.

На вопрос: должен ли профессионал обладать нравственными и духовными качествами, все ответили «да»: 94 % преподавателей, 83 % руководителей и 63 % студентов. Среди нравственных качеств профессионала приоритеты распределились следующим образом: руководители назвали важными нравственными качествами честность (17 %), уважение, справедливость, целеустремленность, отзывчивость (7 %); преподаватели – ответственность (27 %), честность (21 %), понимание, справедливость (18 %). Студенты предложили больший разброс качеств, и наиболее часто встречающиеся ответственность (6 %), честность (5 %), общительность (4 %), доброжелательность (3 %).

Ключевое нравственное качество профессионала, которое назвали все респонденты – честность: руководителями это качество ценится на первом месте, преподавателями и студентами – на втором. На первом месте у преподавателей и студентов ответственность среди нравственных качеств.

Обобщая данные анкетирования, можно сказать, что и среди обучающейся молодежи, и среди взрослых, опытных работников наблюдается единое представление о профессионализме и его значении как для отдельного человека, так и для трудового коллектива, общества в целом. Некоторое разнообразие в представлениях связано как с возрастом, так и с опытом профессиональной деятельности, и со сложившейся системой ценностей, воспитания в обществе, и с условиями жизни.

4. Результаты

Результаты анкетирования свидетельствуют о том, что в целом среди участников образовательного процесса в профессиональной школе есть понимание общих проблем профессионализма, его роли и ценности в обществе, и они готовы к изменению своих действий как по овладению профессией, так и по совершенствованию в ней. Четкое взаимодействие, связь между работодателями, работниками предприятий, преподавателями и студентами профессиональных образовательных организаций способствуют формированию как профессиональных качеств, так и ценности профессионализма как одной из составляющих системы жизненных ценностей личности. Данный момент – когда и запросы общества, и запросы личности совпадают, – является очень своевременным и важным для формирования прочной основы общества – среднего класса, высокомотивированного, профессионального и обладающего системой ценностей, направленной на созидание и развитие.

Ценность профессионализма в сознании большинства представителей профессионального сообщества служит базовым понятием для создания элитного среднего класса общества, является основой стабильности и процветания общества.

5. Заключение

Формирование у студентов ценности профессионализма в настоящее время неразрывно связано с тесным взаимодействием в образовательном процессе всех участников – студентов, преподавателей и работодателей, организации совместной деятельности таким образом, чтобы воспитывать и развивать не только профессиональные навыки, но и сознательное отношение к труду, показать красоту профессии, ее значение для общества, перспективы успеха.

В этой совместной деятельности каждый должен быть честным в любой момент и по отношению к другим, и по отношению к самому себе. Чтобы полюбить профессию, студентам уже в процессе обучения важно получать удовлетворение от своей деятельности, ощущать успех, задача преподавателей и работодателей – показать приоритетность именно этих ориентиров по сравнению с деньгами, потому что стремление к деньгам как главному стимулу совершенствования в профессии, снижает ценность такого профессионала, и может нанести вред организации.

Литература

Баева, 2003 – Баева Л.В. Ценностные основания индивидуального бытия: опыт экзистенциальной аксиологии: монография. М.: Прометей; МПГУ, 2003. 240 с.

Безрукова, 1987 – Безрукова В.С. Педагогическая интеграция. Сущность, состав, реализация. Свердловск, 1987. 52 с.

Кочеткова, 2023 – Кочеткова Е.Н. Формирование потребности в умственном труде в образовательном процессе среднего профессионального образования / В сборнике: *Читаем Ушинского. Сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции*. Под редакцией Е.Ю. Игнатъевой, С.М. Елкина, отв. редактор М.В. Звяглова. Великий Новгород, 2023. С. 131-135.

Маркова, 1996 – Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Международный гуманитарный фонд. Знание, 1996. 308 с.

Минчук, Костина, 2016 – Минчук О.В., Костина М.П. Профессионализм как ценностная категория студенческой молодежи // *Молодой ученый*. 2016. № 21 (125). С. 783-786. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/125/34806/> (дата обращения: 20.09.2024).

Пак, Бармин, 2013 – Пак Г.С., Бармин Н.Ю. Профессионализм как ценность // *Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия социальные науки*. 2013. № 3 (31). С. 51-55.

Парсонс, 2000 – Парсонс Т. Некоторые основные категории действия / О структуре социального действия. М.: Академический проект, 2000. 526 с. С. 500.

Рабазанов, 2010 – Рабазанов С.И. Формирование ценностного отношения к профессиональной деятельности у студента вузов МВД России: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2010. 285 с.

Реньш, 2007 – Реньш М.А. Ценности профессиональной деятельности: теоретико-методологические аспекты // *Приложение к журналу «Образование и наука»*. 2007. № 4(8). С. 36.

Скворцов, Лаптев, 2016 – Скворцов И.М., Лаптев А.А. Профессиональная субъектность будущего офицера как ожидаемый результат военного образования // *Актуальные проблемы права, экономики и управления*. 2016. Вып. XII. С. 285-287.

Тарасова, 2014 – Тарасова А.В. «Профессионализм» и «Карьера». Профессионализм как ценностная категория студенческой молодежи. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Категории-«Профессионализм»-и-«Карьера»-в-сознании-Владимировна/6cd55b49dec6bcbf268eff1626bb1d991c4867b6> (дата обращения: 20.09.2024).

Тюнников и др., 2022 – Тюнников Ю.С., Мазниченко М.А., Афанасьева Т.П., Мушкин В.Г. Интегративно-контекстный подход как средство повышения качества профессионального образования // *Профессиональное образование в России и за рубежом*. 2022. № 1 (45). С. 17.

Чуватова, 2007 – Чуватова Н.Е. Педагогические ценности как основа профессионализма личности учителя: автореферат к. пед. н. 13:00:01. Место защиты: Морд. гос. пед. ин-т им. М.Е. Евсевьева). Саранск, 2007. 22 с.

References

Baeva, 2003 – Baeva, L.V. (2003). Tsennostnye osnovaniya individual'nogo bytiya: opyt ekzistentsial'noi aksiologii: monografiya [The value foundations of individual being: the experience of existential axiology: monograph]. M.: Prometei; MPGU, 240 p. [in Russian]

Bezrukova, 1987 – Bezrukova, V.S. (1987). Pedagogicheskaya integratsiya. Sushchnost', sostav, realizatsiya [Pedagogical integration. The essence, composition, and implementation]. Sverdlovsk, 52 p. [in Russian]

Chuvatova, 2007 – Chuvatova, N.E. (2007). Pedagogicheskie tsennosti kak osnova professionalizma lichnosti uchitelya [Pedagogical values as the basis of the professionalism of the teacher's personality]: avtoreferat k. pед. n. 13:00:01. Mesto zashchity: Mord. gos. ped. in-t im. M.E. Evsev'eva). Saransk, 22 p. [in Russian]

Kochetkova, 2023 – Kochetkova, E.N. (2023). Formirovanie potrebnosti v umstvennom trude v obrazovatel'nom protsesse srednego professional'nogo obrazovaniya [Formation of the need for mental labor in the educational process of secondary vocational education]. V sbornike: Chitaem Ushinskogo. Sbornik nauchnykh statei Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. Pod redaktsiei E.Yu. Ignat'evoi, S.M. Elkina, otv. redaktor M.V. Zvyaglova. Velikii Novgorod. Pp. 131-135. [in Russian]

Markova, 1996 – Markova, A.K. (1996). Psikhologiya professionalizma [Psychology of professionalism]. M.: Mezhdunarodnyi gumanitarnyi fond. Znanie, 308 p. [in Russian]

Minchuk, Kostina, 2016 – Minchuk, O.V., Kostina, M.P. (2016). Professionalizm kak tsennostnaya kategoriya studencheskoi molodezhi [Professionalism as a value category of student youth]. *Molodoi uchenyi*. 21(125): 783-786. [Electronic resource]. URL: <https://moluch.ru/archive/125/34806/> (date of access: 20.09.2024). [in Russian]

Pak, Barmin, 2013 – Pak, G.S., Barmin, N.Yu. (2013). Professionalizm kak tsennost' [Professionalism as a value]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. Seriya sotsial'nye nauki*. 3(31): 51-55. [in Russian]

Parsons, 2000 – Parsons, T. (2000). Nekotorye osnovnye kategorii deistviya [Some basic categories of action]. O strukture sotsial'nogo deistviya. M.: Akademicheskii proekt, 526 p. P. 500. [in Russian]

Rabazanov, 2010 – Rabazanov, S.I. (2010). Formirovanie tsennostnogo otnosheniya k professional'noi deyatel'nosti u studenta vuzov MVD Rossii [Formation of a value attitude to professional activity in a student of higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia]: dis. ... kand. ped. nauk. Moskva, 285 p. [in Russian]

Ren'sh, 2007 – Ren'sh, M.A. (2007). Tsennosti professional'noi deyatel'nosti: teoretiko-metodologicheskie aspekty [Values of professional activity: theoretical and methodological aspects]. *Prilozhenie k zhurnalu «Obrazovanie i nauka»*. 4(8): 36. [in Russian]

Skvortsov, Laptev, 2016 – Skvortsov, I.M., Laptev, A.A. (2016). Professional'naya sub"ektnost' budushchego ofitsera kak ozhidaemyi rezul'tat voennogo obrazovaniya [Professional subjectivity of a future officer as an expected result of military education]. *Aktual'nye problemy prava, ekonomiki i upravlenii*. XII: 285-287. [in Russian]

Tarasova, 2014 – Tarasova, A.V. (2014). «Professionalizm» i «Kar'era». Professionalizm kak tsennostnaya kategoriya studencheskoi molodezhi ["Professionalism" and "Career". Professionalism as a value category of student youth]. [Electronic resource]. URL: <https://www.semantic scholar.org/paper/Kategorii-«Professionalizm»-i-«Kar'era»-v-soznanii-Vladimirovna/6cd55b49dec6bcbf268eff1626bb1d991c4867b6> (date of access: 20.09.2024). [in Russian]

Tyunnikov i dr., 2022 – Tyunnikov, Yu.S., Maznichenko, M.A., Afanas'eva, T.P., Mushkin, V.G. (2022). Integrativno-kontekstnyi podkhod kak sredstvo povysheniya kachestva professional'nogo obrazovaniya [Integrative-contextual approach as a means of improving the quality of vocational education.]. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*. 1(45): 17. [in Russian]

Роль ценностей профессионала в развитии человеческого капитала

Елена Николаевна Кочеткова ^{a, *}

^a Академия машиностроения им. Ж.Я. Котина, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению понятия ценности профессионализма как устойчивого основания профессиональной деятельности специалистов среднего звена. Специалисты со средним профессиональным образованием являются наиболее востребованным человеческим капиталом в нуждах экономики страны. Перед ними стоят сложные задачи, которые постоянно меняются, как меняется и сама среда приложения профессиональной деятельности. Стабильным основанием в условиях изменчивости среды служат ценности профессионализма, благодаря которым у профессионалов есть уверенность в себе, в необходимости своих навыков для общества.

Наличие ценностей профессионализма у молодых специалистов среднего звена позволяет им осознанно заниматься саморазвитием, совершенствованием в профессии, с пониманием значимости для других и результатов своего труда, и своей личности.

На процесс формирования ценностей профессионализма оказывает влияние ряд условий и факторов, в том числе слабое понимание ценности профессионализма в молодежной среде.

Автор приводит данные исследования отношения к ценностям профессионализма всех заинтересованных участников образовательного процесса: студентов, преподавателей и работодателей, результаты которого подтверждают понимание общих проблем профессионализма, его роли и ценности в обществе, и они готовы к изменению своих действий как по овладению профессией, так и по совершенствованию в ней.

Ключевые слова: человеческий капитал, профессионализм, ценности, ценности профессионала, образование.

* Корреспондирующий автор

Адреса электронной почты: ren-00@mail.ru (Е.Н. Кочеткова)

Copyright © 2024 by Cherkas Global University



Published in the USA
Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya
Issued since 2014.
E-ISSN: 2413-7294
2024. 11(1): 18-32

DOI: 10.13187/zhmnp.2024.11.18
<https://zmnп.cherkasgu.press>



Analysis of Diagnostic Data of Teachers of the Secondary Vocational Education System on the Level of Professional Training Future Lawyers in the Context of Scenario and Situational Modeling

Vlad G. Mushkin ^{a, b, *}

^a Sochi State University, Russian Federation

^b Branch of FSBEI HE "All-Russian State University of Justice (RPA of the Ministry of Justice of Russia)", Russian Federation

Abstract

The purpose of the article is to present the results of introductory testing of legal teachers in terms of determining the level of training of future lawyers based on scenario-situational modeling of training of future lawyers in college, relying on the author's classification of functional-role situations; summarize the experimental data obtained during the experimental work.

The article presents the progress and results of a survey of employers in the legal industry of the city of Sochi on the content of vocational training for graduates of the vocational education system; obtained diagnostic data of college teachers participating in experimental work are disclosed in detail.

The experimental data obtained indicate the effectiveness of scenario-situational modeling of the professional training of future lawyers in the college, the semantic core of which is the developed classification of functional-role situations, which contributes to the formation of components of the readiness of students of legal specialties for professional activities.

A survey of college teachers showed that the level of professional training of graduates and students is mainly average, which makes it possible to develop a strategy for modernizing the educational process, including in the classes of specialized disciplines as the basis for the formation of professional readiness of students and consider this process holistically, throughout college.

In general, the teachers noted the possibility of using scenario-situational modeling and functional-role situations in the professional training of future lawyers, the desire to use them.

The majority of respondents noted the relevance and significance of the study.

Keywords: law college faculty, professional training of lawyers in college, scenario-situational modeling of the educational process in college.

1. Введение

В профессиональной подготовке юристов в колледже оптимальным представляется объединение дидактических возможностей ситуационного и сценарного моделирования (Филиппова, 2012), метод деловой игры, моделирование проблемных ситуаций (Красикова, 2009) и различные виды кейсов как целостный образовательный компонент; их объединение на основе компетентностного (Зеер, 2005) и контекстного (Вербицкий, 2017)

* Corresponding author

E-mail addresses: vlados07121993@yandex.ru (V.G. Mushkin)

подходов дает возможность оптимизировать образовательный процесс на всем периоде обучения будущих юристов колледжа (Абакумова, 2014).

Результаты анализа существующей практики профессиональной подготовки выпускников специальности «Юриспруденция» в сочетании с полученными данными анкетирования, опросов работодателей, преподавателей, выпускников и обучающихся колледжей позволили систематизировать теоретические положения, подтвердить актуальность применения сценарно-ситуационного моделирования в учебном процессе колледжа. Для систематизации полученных теоретических и эмпирических данных мы провели тестирование преподавателей юридических колледжей в аспекте определения уровня профессиональной подготовки выпускников и актуальности построения образовательного процесса на основе сценарно-ситуационного моделирования.

В процессе вводного тестирования преподавателей системы среднего юридического образования, мы акцентировали внимание на определении возможностей сценарно-ситуационного моделирования при выстраивании комплексной стратегии образовательного процесса в колледже с использованием функционально-ролевых ситуаций при изучении дисциплин предметной подготовки. Для дальнейшей разработки принципов и процедур такого моделирования необходимо изучить представления преподавателей юридических специальностей о возможностях и условиях его применения.

Базой проведения диагностического исследования выступили: ГБПОУ КК Сочинский колледж поликультурного образования; Университетский экономико-технологический колледж ФГБОУ ВО «Сочинский государственный университет» и колледж Филиала ФГБОУ ВО «Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России)». Всего в анкетировании приняли участие работодатели сферы правоохранительной деятельности и 40 преподавателей 40.02.02 Юриспруденция.

2. Обсуждение

Проведенный констатирующий этап опытно-экспериментальной работы направлен на определение целесообразности построения процесса профессиональной подготовки будущих юристов в колледже на основе контекстного подхода (Вербицкий, 2017) и технологии сценарно-ситуационного моделирования как единства элементов сценарного и ситуационного компонентов моделирования образовательного процесса (Филиппова, 2012), раскрыть сущность и педагогические условия такого процесса в реальной системе профессионального юридического образования.

В исследованиях отечественных ученых представлены классификации составляющих профессиональной подготовки обучающихся системы среднего и высшего образования (Августова, 2022); психологические и педагогические особенности моделирования образовательного процесса на этапе среднего и высшего образования (Шамсутдинова, 2012); также в последние годы есть исследования, посвященные разработке элементов моделирования педагогического процесса в колледже (Елкина и др., 2024; Яковлев, Яковлева, 2016).

Проведенный опрос работодателей позволил выделить пробелы в области профессиональной подготовки обучающихся, компетенций (Бушуева и др., 2019); рассмотрены категории: «профессиональное становление», «личностное развитие», «компетенции выпускников» в системе СПО (Пакалина, 2014), однако, в данных исследованиях не рассматриваются экспериментальные характеристики процесса моделирования профессиональной подготовки обучающихся на всем протяжении обучения в колледже; в качестве экспериментальных данных представлены категории: «личностные качества», «профессиональная культура», особенности их формирования в системе профессиональной подготовки обучающихся гуманитарных профилей (Светличный, 2016).

Основой экспериментальной модели исследования стали: мотивационный компонент, личностный компонент (профессионально-ценностные ориентации и личностные качества), профессиональные компетенции как составляющие профессиональной подготовки будущих юристов колледжа.

Актуальные характеристики профессиональной подготовки юристов, которые обеспечивают моделирование данного образовательного процесса, в качестве основного

объекта включают функционально-ролевую ситуацию, раскрывающуюся в плоскости сценарно-ситуационного моделирования профессиональной сферы (на примере кейсов учебно-тренинговых и проблемно-практических ситуаций).

В процессе анализа теории, определено содержание, раскрыты признаки и проектные характеристики функционально-ролевой ситуации, дано ее определение.

Для того чтобы далее раскрыть принципы и процедуры сценарно-ситуационного моделирования профессиональной подготовки будущих юристов, представить ее организацию с опорой на классификацию функционально-ролевых ситуаций, необходимо провести анализ мнений преподавателей колледжей юридической сферы об уровне и содержании профессиональной подготовки обучающихся.

3. Материалы и методы

В процессе экспериментальной работы на констатирующем этапе, мы использовали кейс-метод (Красикова, 2009) и компетентностный подход (Зеер, 2005: 5-11) для определения ключевых звеньев целеполагания и содержания работы по проектированию образовательного процесса.

Опрос работодателей показал, что большинство выпускников имеют средний уровень профессиональной подготовки.

Анкета для работодателей юридической сферы и преподавателей колледжей направлена на выявление проблем и направлений совершенствования системы профессиональной подготовки будущих юристов колледжа. Каждый блок вопросов представляет собой концептуальную позицию экспериментальной модели процесса формирования готовности будущих обучающихся колледжа к юридической практике.

4. Результаты

Для установления зависимости между элементами проектирования содержания профессиональной подготовки обучающихся юридического колледжа проведен опрос преподавателей системы среднего профессионального (юридического) образования.

Перейдем к изложению **результатов опросов преподавателей колледжей**.

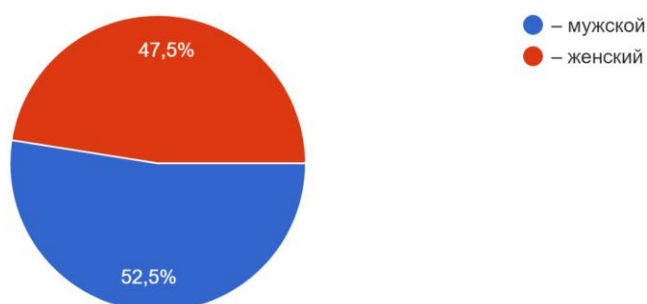
Анкета для преподавателей включала 20 вопросов. Вопросы сформулированы, в основном, на получение содержательной информации по исследуемой тематике. Большинство из них зеркальны вопросам анкеты для студентов и условно разделены на 4 содержательные группы:

- Оценка преподавателями уровня подготовки будущих юристов в колледже (вопросы 6, 7);
- Мнение преподавателей о необходимости и возможностях сценарно-ситуационного моделирования и применения функционально-ролевых ситуаций в профессиональной подготовке будущих юристов (вопросы 8, 9, 10, 11, 20);
- Самооценка собственной практики применения элементов сценарно-ситуационного моделирования в профессиональной подготовке будущих юристов (вопросы 12, 16);
- Представления об оптимальных условиях применения сценарно-ситуационного моделирования и функционально-ролевых ситуаций в профессиональной подготовке будущих юристов (вопросы 13, 14, 15, 17, 18, 19).

В анкетировании приняли участие 40 преподавателей, участвующих в профессиональной подготовке будущих юристов по программам среднего профессионального образования. Базой проведения анкетирования выступили Университетский экономико-технологический колледж ФГБОУ ВО «Сочинский государственный университет» и колледж Филиала ФГБОУ ВО «Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России)». В выборке примерно в равных долях представлены преподаватели мужского и женского пола (Рисунок 1). В анкетировании участвовали примерно в равных долях разные возрастные категории преподавателей (Рисунок 2), при этом наименьшей долей (15 %) представлены преподаватели старше 50 лет, более половины (55 %) – молодые преподаватели от 20 до 40 лет.

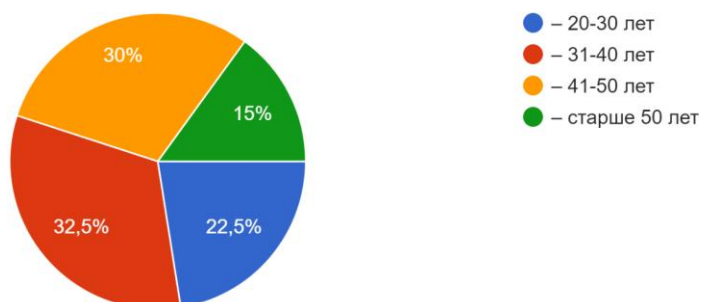
1. Ваш пол

40 ответов

**Рис. 1.** Распределение преподавателей-респондентов по полу

2. Ваш возраст

40 ответов

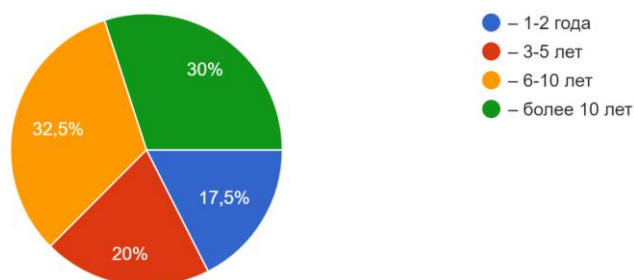
**Рис. 2.** Распределение преподавателей-респондентов по возрасту

В выборке представлены преподаватели с различным стажем педагогической работы в системе среднего профессионального образования – как начинающие со стажем 1-2 года (17,5 %), так и опытные со стажем более 10 лет (30%) (Рисунок 3).

Наибольшую долю в выборке составили преподаватели учебных дисциплин (72,5 %). Представлены также мастера производственного обучения (20 %) и административно-управленческий персонал (7,5 %) (Рисунок 13).

3. Ваш стаж работы в системе среднего профессионального образования

40 ответов

**Рис. 3.** Распределение респондентов-преподавателей по стажу работы в системе среднего профессионального образования

Ответы преподавателей на **первую содержательную группу вопросов** анкеты показали, что уровень подготовки выпускников колледжа по юридическим специальностям, по мнению половины респондентов, не в полной мере соответствует или вообще не соответствует требованиям работодателей (**Рисунок 4**).

6. Как Вы считаете, насколько уровень подготовки выпускников СПО по юридическим специальностям (Правоохранительная деятельн...) соответствует требованиям работодателей?

40 ответов

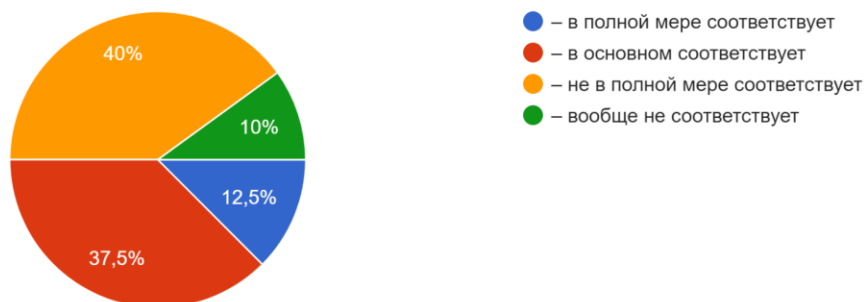


Рис. 4. Мнение преподавателей о соответствии уровня подготовки выпускников СПО по юридическим специальностям требованиям работодателей

В качестве наиболее актуальных проблем профессиональной подготовки будущих юристов преподаватели назвали низкую профессиональную мотивацию и недостаточное развитие профессионального мышления, способности решать различные профессиональные задачи и ситуации. В **Таблице 1** представлен перечень проблем, ранжированный по доле указавших на них преподавателей. Мнение преподавателей сопоставлено с мнением выпускников и обучающихся колледжа.

Таблица 1. Проблемы профессиональной подготовки будущих юристов в колледже (по мнению преподавателей)

Проблемы профессиональной подготовки	Отметили наличие проблем:	
	преподаватели, %	студенты, %
Низкая профессиональная мотивация, невысокая доля трудоустройства выпускников по полученной специальности	47,5	28,6
Недостаточное развитие профессионального мышления, способности решать различные профессиональные задачи и ситуации	47,5	21,4
Недостаточная сформированность профессионально значимых личностных качеств и ценностей	45	21,4
Недостаточная сформированность у выпускников профессиональных компетенций	35,0	23,8
Низкая учебная мотивация студентов	35,0	57,1
Недостаточное развитие творческого, исследовательского подхода к решению профессиональных задач	35,0	21,4
Недостаточные практико-ориентированность подготовки, связь теории с практикой,	27,5	45,2

Проблемы профессиональной подготовки	Отметили наличие проблем:	
	преподаватели, %	студенты, %
погружение в профессиональную деятельность		
Неготовность выпускников к быстрой профессиональной адаптации	27,5	21,4
Недостаточная сформированность у выпускников общекультурных компетенций	22,5	16,7
Низкий уровень теоретических знаний	20	19,0

Как видно из Таблицы 1, по ряду проблем имеются значительные расхождения мнения преподавателей и студентов. В частности, низкую профессиональную мотивацию, недостаточное развитие профессионального мышления, недостаточную сформированность профессионально значимых личностных качеств и ценностей отметили в два раза больше преподавателей, чем студентов. Недостаточные практико-ориентированность подготовки, связь теории с практикой, погружение в профессиональную деятельность, низкую учебную мотивацию, наоборот, отметили в два раза больше студентов, чем преподавателей. Тот факт, что на наличие каждой из проблем указали от пятой части до более половины как студентов, так и преподавателей, говорит о необходимости совершенствовать профессиональную подготовку в части большей практико-ориентированности, погружения в профессиональный контекст. Одним из способов такого совершенствования может выступить сценарно-ситуационное моделирование профессиональной подготовки, создание в образовательном процессе функционально-ролевых ситуаций.

Ответы преподавателей на **вторую содержательную группу вопросов** анкеты показало, что они достаточно высоко оценивают возможности сценарно-ситуационного моделирования и применения функционально-ролевых ситуаций в профессиональной подготовке будущих юристов.

В качестве подхода к моделированию профессиональной подготовки, который в наибольшей степени обеспечит погружение будущих юристов в профессиональную деятельность с целью развития у них профессионального мышления, профессиональных компетенций, принятия ими профессионально значимых ценностей, наибольшая доля преподавателей (52,5 %) назвали сценарно-ситуационное моделирование (Рисунок 5).

8. Какой подход к моделированию профессиональной подготовки, на Ваш взгляд, в наибольшей степени обеспечит погружение бу...ия ими профессионально значимых ценностей?
40 ответов

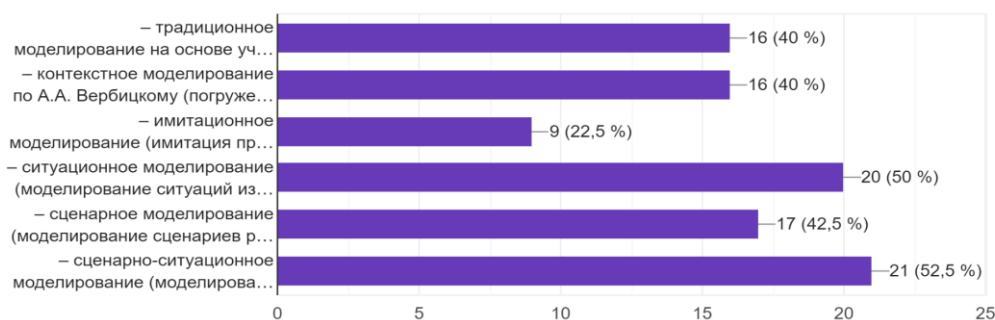


Рис. 5. Мнение преподавателей об оптимальном подходе к моделированию профессиональной подготовки будущих юристов, обеспечивающем развитие профессионального мышления, профессиональных компетенций, принятие профессионально значимых ценностей

На необходимость применения сценарно-ситуационного моделирования в профессиональной подготовке будущих юристов по программам СПО указали 75 %

респондентов. Отсутствие такой необходимости отметили 15 % респондентов, 10 % затруднились ответить. Желание применять сценарно-ситуационный подход в работе со студентами – будущими юристами выразили 67,5 % преподавателей.

Среди ситуаций, которые целесообразно моделировать в образовательном процессе СПО с целью развития у будущих юристов профессионального мышления, профессиональных компетенций, принятия профессионально значимых ценностей, наибольшая доля преподавателей (67,5 %) отметили функционально-ролевые ситуации, в то время как в ответах студентов лидировали проблемные ситуации (Таблица 2).

Таблица 2. Оценка преподавателями и студентами целесообразности создания различных типов ситуаций в профессиональной подготовке юристов

Тип ситуаций	Оценка необходимости создания ситуаций:	
	Преподаватели, %	Студенты, %
Функционально-ролевые ситуации	67,5	61,9
Профессионально-ориентированные ситуации	60,0	52,4
Контекстные ситуации	55,0	45,2
Проблемные ситуации	42,5	66,7
Учебно-познавательные ситуации	42,5	28,6
Практико-ориентированные ситуации	2,5	-
Учебно-тренинговые кейсы	2,5	-

Положительное влияние систематического создания на занятиях функционально-ролевых ситуаций на результаты профессиональной подготовки будущих юристов отметили от 55 % до 90 % преподавателей (по различным результатам) (Таблица 3).

Таблица 3. Оценка преподавателями влияния систематического применения функционально-ролевых ситуаций на результаты профессиональной подготовки будущих юристов в колледже

Результат профессиональной подготовки	Оценка преподавателями влияния применения функционально-ролевых ситуаций на результат, %		
	Способствует	Никак не влияет	Препятствует
Развитие профессионального мышления	90,0	5,0	5,0
Повышение профессиональной мотивации	80,0	17,5	2,5
Формирование профессиональных умений, навыков, компетенций	67,5	25,0	7,5
Повышение учебной мотивации	65,0	35,0	0
Развитие профессионально значимых личностных качеств	62,5	30,0	7,5
Развитие творческого мышления и способностей	57,5	25,0	17,5
Принятие студентами актуальных профессиональных ценностей	57,5	40,0	2,5
Формирование готовности к успешной профессиональной адаптации	55,0	40,0	5,0

Как видно из [Таблицы 3](#), наибольшая доля преподавателей отметили положительное влияние применения функционально-ролевых ситуаций на развитие профессионального мышления (90 %), повышение профессиональной мотивации (80 %) и формирование профессиональных умений, навыков, компетенций (67,5 %). Профессиональное мышление лидирует и в оценках студентов (88,1 %). В то время как влияние на повышение профессиональной мотивации отметили значительно меньше студентов (47,6 %).

Ответы респондентов на **третью содержательную группу вопросов** показали, что в собственной практике большинство преподавателей не применяют сценарно-ситуационное моделирование и функционально-ролевые ситуации либо применяют их элементы фрагментарно.

Наибольшая доля преподавателей (72,5 %) в собственной практике отдают предпочтение учебно-познавательным ситуациям. На втором месте – проблемные ситуации (62,5 %). На третьем – профессионально-ориентированные ситуации (52,5 %). Только четверть преподавателей (25 %) применяют в собственной практике функционально-ролевые ситуации. Ранжированный перечень применяемых преподавателями ситуаций представлен в [Таблице 4](#).

Таблица 4. Оценка преподавателями собственной практики применения различных ситуаций в профессиональной подготовке юристов

Тип ситуации	Доля преподавателей, применяющих ситуации в собственной практике, %
Учебно-познавательные ситуации	72,5
Проблемные ситуации	62,5
Профессионально-ориентированные ситуации	52,5
Контекстные ситуации	35,0
Функционально-ролевые ситуации	25,0

Помимо предложенных типов ситуаций, преподаватели указали на применение в собственной практике практических ситуаций и практических кейсов (по 2,5 % соответственно).

Что касается сценариев, то наибольшая доля преподавателей (50 %) применяют в подготовке юристов личные образовательные сценарии. На втором месте – карьерные (профессиональные) сценарии и сценарии учебно-познавательной деятельности (по 45 % соответственно). Ранжированный перечень применяемых преподавателями в подготовке юристов сценариев представлен в [Таблице 5](#). Самооценка преподавателей соотнесена с оценками студентов.

Таблица 5. Оценка преподавателями собственной практики применения различных сценариев в подготовке юристов в сопоставлении с оценками студентов

Тип сценария	Оценка применения сценариев:	
	Преподавателями, %	Студентами, %
Личный образовательный сценарий студента	50,0	42,9
Личный карьерный (профессиональный) сценарий студента	45,0	40,5
Сценарий учебно-познавательной деятельности студентов на занятии	45,0	31,0
Сценарий урока (лекции, семинара), воспитательного мероприятия	42,5	54,8

Тип сценария	Оценка применения сценариев:	
	Преподавателями, %	Студентами, %
Сценарии решения профессионально-ориентированных ситуаций студентами на учебных занятиях	37,5	38,1
Педагогический (дидактический) сценарий	35	45,2
Сценарий онлайн-курса	20	16,7
Сценарии педагогического сопровождения студентов в решении профессионально-ориентированных ситуаций	17,5	4,8

Как видно из [Таблицы 5](#), мнения преподавателей и студентов относительно применяемых сценариев несколько различаются, что, вероятно, связано с различным пониманием сущности таких сценариев.

Ответы преподавателей на **четвертую содержательную группу вопросов** обозначили их представления об оптимальных условиях применения сценарно-ситуационного моделирования и функционально-ролевых ситуаций в профессиональной подготовке юристов.

Мнение преподавателей о целесообразности применения различных типов функционально-ролевых ситуаций в профессиональной подготовке юристов представлено в [Таблице 6](#). Также в таблице дан сравнительный анализ мнения преподавателей и студентов.

Таблица 6. Мнение преподавателей и студентов о целесообразности применения различных типов функционально-ролевых ситуаций в профессиональной подготовке юристов

Тип ситуации	Оценка целесообразности применения ситуаций	
	преподавателями, %	студентами, %
Ситуации взаимодействия юриста с источниками правовой информации	42,5	57,1
Ситуации взаимодействия юриста с клиентом (физическим лицом, организацией)	37,5	50,0
Ситуации взаимодействия юриста с коллегами, в том числе непосредственным руководителем	35,0	28,6
Ситуации взаимодействия юриста с государственными учреждениями и их специалистами	27,5	42,9
Все перечисленные типы ситуаций	40,0	31,0

Как видно из [Таблицы 6](#), наибольшая доля как преподавателей, так и студентов отметили целесообразность созданий ситуаций взаимодействия юриста с правовой информацией. На втором месте – ситуации взаимодействия юриста с клиентами (физическим лицом, организацией). Целесообразность создания ситуаций взаимодействия юриста с государственными учреждениями и их специалистами отметили значительно больше студентов, чем преподавателей (42,9 % и 27,5 % соответственно).

Большинство преподавателей (37,5 %) считают, что функционально-ролевые ситуации должен создавать преподаватель совместно со студентами ([Рисунок 6](#)). Мнение преподавателей и студентов о субъектах создания функционально-ролевых ситуаций совпало: и те, и другие поддерживают активную позицию студентов в создании таких ситуаций. При этом среди студентов лидирует ответ «на начальном этапе преподаватель, на последующих этапах – студенты».

14. Кто должен создавать функционально-ролевые ситуации на занятиях?

40 ответов

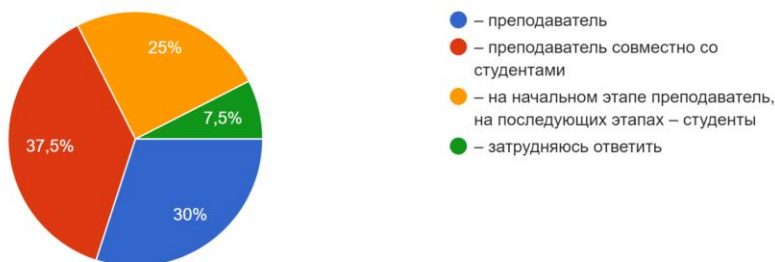


Рис. 6. Мнение преподавателей о субъектах создания функционально-ролевых ситуаций

В [Таблице 7](#) представлено мнение преподавателей о сценариях, которые необходимо учитывать и проектировать в профессиональной подготовке юриста, которое соотносено с мнением студентов.

Таблица 7. Мнение преподавателей о сценариях, которые необходимо учитывать и проектировать в профессиональной подготовке юриста

Тип сценария	Оценка целесообразности применения сценариев в подготовке юриста:	
	преподаватели, %	студенты, %
Сценарий решения профессионально-ориентированных ситуаций студентами на учебных занятиях	52,5	35,7
Сценарий педагогического сопровождения студентов в решении профессионально-ориентированных ситуаций	37,5	21,4
Педагогический (дидактический) сценарий, раскрывающий подходы преподавателя к обучению и воспитанию студента	37,5	35,7
Личный образовательный сценарий студента, раскрывающий мотивы и цели обучения в колледже, познавательные интересы	35	59,5
Личный карьерный (профессиональный) сценарий студента, раскрывающий планы трудоустройства и профессиональной самореализации	35	54,8
Сценарий учебно-познавательной деятельности студентов на занятии	35	28,6
Сценарий онлайн-курса	17,5	31
Сценарий урока (лекции, семинара), воспитательного мероприятия	15	40,5

Как видно из [Таблицы 7](#), мнение преподавателей и студентов о сценариях, которые необходимо учитывать и проектировать в профессиональной подготовке юриста, различается. Если среди преподавателей лидируют сценарии решения профессионально-

ориентированных ситуаций, то среди студентов – личный образовательный сценарий, раскрывающий мотивы и цели обучения в колледже.

Мнение преподавателей и студентов о контексте (масштабе) применения сценарно-ситуационного моделирования в профессиональной подготовке юристов, различается. Наибольшая доля преподавателей (32,5 %) считают целесообразным осуществлять такое моделирование в рамках изучения отдельных учебных тем (разделов). Среди студентов лидирует более широкий контекст – изучение всех дисциплин и практик.

17. В каком образовательном контексте профессиональной подготовки юристов в колледже, на Ваш взгляд, целесообразно применять сценарно-ситуационное моделирование?
40 ответов

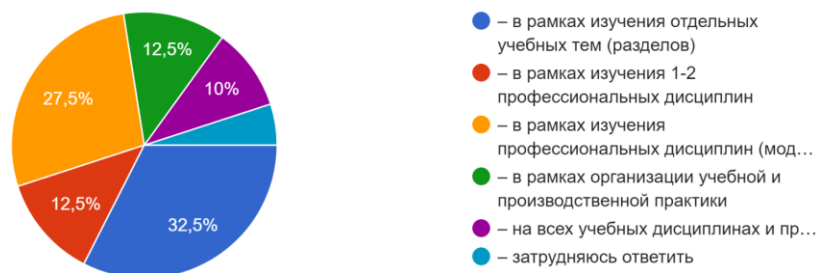


Рис. 7. Мнение преподавателей об оптимальном контексте применения сценарно-ситуационного моделирования в профессиональной подготовке юристов в колледже

Более половины преподавателей (52,5 %) указали на необходимость подготовки преподавателей колледжа к сценарно-ситуационному моделированию (Рисунок 7). Оптимальной формой такой подготовки большинство преподавателей (47,5%) считают курсы повышения квалификации (Рисунок 8).

18. Необходима ли подготовка преподавателей колледжа к применению сценарно-ситуационного моделирования профессиональной подготовки будущих юристов?
40 ответов

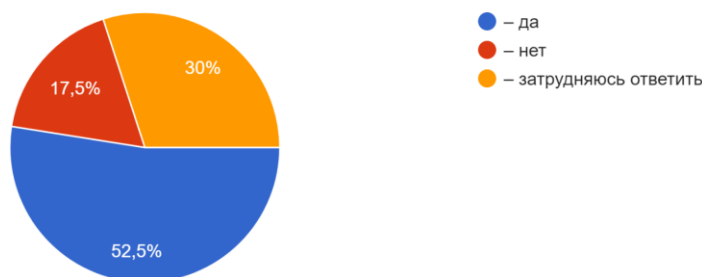


Рис. 8. Мнение преподавателей о необходимости подготовки к сценарно-ситуационному моделированию

Таким образом, проведенное исследование мнения преподавателей обозначило ряд проблем, вызывающих несоответствие выпускников колледжа по юридическим специальностям требованиям работодателей, которые могут быть решены с применением сценарно-ситуационного моделирования. Среди таких проблем наибольшая доля респондентов отметили низкую профессиональную мотивацию и недостаточный уровень развития профессионального мышления выпускников.

19. Если такая подготовка необходима, то в какой форме ее целесообразно организовать?

40 ответов



Рис. 9. Мнение преподавателей об оптимальной форме подготовки к сценарно-ситуационному моделированию

Преподаватели достаточно высоко оценивают возможности применения сценарно-ситуационного моделирования и функционально-ролевых ситуаций в профессиональной подготовке будущих юристов, желание их применять. Однако в существующей практике преобладает применение учебно-познавательных и проблемных ситуаций. Более половины преподавателей отметили необходимость подготовки к применению сценарно-ситуационного моделирования в форме повышения квалификации.

5. Заключение

Таким образом, проведенное констатирующее исследование показало, что необходимость обеспечения практико-ориентированности подготовки будущих юристов в колледже, погружения в профессиональную деятельность отражена в федеральных государственных образовательных стандартах среднего профессионального образования по юридическим специальностям. В примерной основной образовательной программе по специальностям «Юриспруденция» и «Правоохранительная деятельность» в содержание практических занятий включено решение практических ситуаций, в том числе связанных с использованием кейса, ситуационных задач, спорных правовых ситуаций. Однако, применение таких ситуаций в существующей образовательной практике несистемно, фрагментарно, не связывается с овладением всеми необходимыми юристу профессиональными ролями и функциями, что приводит к возникновению ряда проблем, обуславливающих несоответствие выпускников требованиям работодателей. Одним из способов решения этих проблем может выступить сценарно-ситуационное моделирование профессиональной подготовки будущих юристов, дидактический потенциал которого осознается преподавателями, прежде всего в части развития мотивации, профессионального мышления и профессионально значимых личностных качеств, взаимосвязанных с профессиональными ценностями. Для внедрения такого моделирования необходимы разработка его принципов и процедур, дидактически целесообразной классификации функционально-ролевых ситуаций, подготовка преподавателей к их созданию и применению.

Литература

Абакумова, 2014 – Абакумова Н.Н. Педагогический мониторинг инновационных изменений в образовании: теоретико-методологическое и технологическое обоснование: Дисс. д-р. пед. наук, спец. 13.00.01. [Место защиты: ФГБНУ «Институт развития образовательных систем Российской академии образования»]. Томск, 2014. 325 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskii-monitoring-innovatsionnykh-izmenenii-v-obrazovanii-teoretiko-metodologichesk>

Августова, 2022 – Августова Ю.В. Векторная модель практико-ориентированного обучения в подготовке будущих юристов в системе СПО // *Общество: социология, психология, педагогика*. 2022. № 12. С. 342-348. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/>

article/n/vektornaya-model-praktiko-orientirovannogo-obucheniya-v-podgotovke-buduschih-yuristov-v-sisteme-spo/viewer

Белова, 2008 – Белова Н.Г. Психолого-педагогические условия развития общих учебных умений студентов в образовательном процессе колледжа: Автореф. дисс. канд.пед.наук, спец. 13.00.01. М.: МПГУ, 2008. 24 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-psihologo-pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-obshchih-uchebnyh-umeniy-studentov-v-obrazovatelnom-protseesse-kolledzha>

Булуева и др., 2019 – Булуева Ш.И., Магомедова П.К., Цамаева А.А. Формирование профессиональных компетенций у студентов СПО / *Мир науки, культуры, образования*. М., 2019. № 6 (79). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnyh-kompetentsiy-u-studentov-spo>

Вербицкий, 2017 – Вербицкий А.А. Теория и технологии контекстного образования: учеб. пособие. М.: МПГУ, 2017. 269 с. [Электронный ресурс]. URL: [http://publ.lib.ru/ARCHIVES/V/VERBICKIY_Andrey_Aleksandrovich_\(pedagog.\(2017\)\).pdf](http://publ.lib.ru/ARCHIVES/V/VERBICKIY_Andrey_Aleksandrovich_(pedagog.(2017)).pdf)

Елкина и др., 2024 – Елкина Н.В., Тарабарина Т.И., Шкатова Т.Г. Моделирование педагогической деятельности как средство формирования ключевых профессиональных компетенций у студентов в процессе вузовской подготовки // *Современные проблемы науки и образования*. 2024. № 2 [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33363>

Зеер, 2005 – Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к образованию // *Образование и наука*. 2005. № 3(33). С. 1-27. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyu-podhod-k-obrazovaniyu>

Красикова, 2009 – Красикова Е.Н. Кейс-метод в структуре и содержании методической компетенции лингвиста-преподавателя: Дисс. канд. пед. наук, спец. 13.00.02 [Место защиты: Ставроп. гос. ун-т]. Ставрополь, 2009. 177 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dissercat.com/content/keis-metod-v-strukture-i-soderzhanii-metodicheskoi-kompetentsii-lingvista-prepodavatela>

Пакалина, 2014 – Пакалина Е.Н. Профессиональное становление и личностное развитие студентов средних профессиональных образовательных организаций // *Современные проблемы науки и образования*. 2014. № 3. [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=13021>

Светличный, 2016 – Светличный Е.Г. Контекстное обучение как средство формирования профессиональной культуры будущих юристов в системе их вузовской подготовки // *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2016. № 8. [Электронный ресурс]. URL: <https://vestnik.tspu.edu.ru/archive.html/>

Филиппова, 2012 – Филиппова Е.О. Моделирование проблемных ситуаций как средство формирования прогностических умений будущего юриста: Дисс. канд. пед. наук, спец. 13.00.08 [Место защиты: Оренбкр. гос. ун-т]. Оренбург, 2012. 238 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dissercat.com/content/modelirovanie-problemnykh-situatsii-kak-sredstvo-formirovaniya-prognosticheskikh-umenii-budu>

Шамсутдинова, 2012 – Шамсутдинова А.В. Содержание психолого-педагогического сопровождения студентов в учреждениях среднего профессионального образования // *Современные проблемы науки и образования*. 2012. № 6. [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/>

Яковлев, Яковлева, 2016 – Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Модель как результат моделирования педагогического процесса // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2016. № 9. С. 136-140. [Электронный ресурс]. URL: <https://globalf5.com/Zhurnaly/Yazykoznanie-Lingvistika/Vestnik-Chel-GPU/vypusk-2016-9>

References

Abakumova, 2014 – Abakumova, N.N. (2014). Pedagogicheskii monitoring innovatsionnykh izmenenii v obrazovanii: teoretiko-metodologicheskoe i tekhnologicheskoe obosnovanie [Pedagogical monitoring of innovative changes in education: theoretical, methodological and technological substantiation]: Diss. d-r. ped. nauk, spets. 13.00.01. [Mesto zashchity: FGBNU «Institut razvitiya obrazovatel'nykh sistem Rossiiskoi akademii obrazovaniya»]. Tomsk. 325 p.

[Electronic resource]. URL: <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskii-monitoring-innovatsionnykh-izmenenii-v-obrazovanii-teoretiko-metodologichesk> [in Russian]

Avgustova, 2022 – Avgustova, Yu.V. (2022). Vektornaya model' praktiko-orientirovannogo obucheniya v podgotovke budushchikh yuristov v sisteme SPO [Vector model of practice-oriented learning in the training of future lawyers in the secondary vocational education system]. *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika*. 12: 342-348. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vektornaya-model-praktiko-orientirovannogo-obucheniya-v-podgotovke-budushchih-yuristov-v-sisteme-spo/viewer> [in Russian]

Belova, 2008 – Belova, N.G. (2008). Psikhologo-pedagogicheskie usloviya razvitiya obshchikh uchebnykh umenii studentov v obrazovatel'nom protsesse kolledzha [Psychological and pedagogical conditions for the development of general educational skills of students in the educational process of the college]: Avtoref. diss. kand.ped.nauk, spets. 13.00.01. M.: MPGU. 24 p. [Electronic resource]. URL: <https://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-psiholo-pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-obschih-uchebnyh-umeniy-studentov-v-obrazovatel'nom-protsesse-kolledzha> [in Russian]

Bulueva i dr., 2019 – Bulueva, Sh.I., Magomedova, P.K., Tsamaeva, A.A. (2019). Formirovanie professional'nykh kompetentsii u studentov SPO [Formation of professional competencies of students of secondary vocational education]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. M. 6(79). [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnyh-kompetentsiy-u-studentov-spo> [in Russian]

Elkina i dr., 2024 – Elkina, N.V., Tarabarina, T.I., Shkatova, T.G. (2024). Modelirovanie pedagogicheskoi deyatel'nosti kak sredstvo formirovaniya klyuchevykh professional'nykh kompetentsii u studentov v protsesse vuzovskoi podgotovki [Modeling of pedagogical activity as a means of forming key professional competencies in students during their university training]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 2. [Electronic resource]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33363> [in Russian]

Filippova, 2012 – Filippova, E.O. (2012). Modelirovanie problemnykh situatsii kak sredstvo formirovaniya prognosticheskikh umenii budushchego yurista [Modeling problem situations as a means of forming the prognostic skills of a future lawyer]: Diss. kand. ped. nauk, spets. 13.00.08 [Mesto zashchity: Orenbkg. gos. un-t]. Orenburg, 238 p. [Electronic resource]. URL: <https://www.dissercat.com/content/modelirovanie-problemnykh-situatsii-kak-sredstvo-formirovaniya-prognosticheskikh-umenii-budu> [in Russian]

Krasikova, 2009 – Krasikova, E.N. (2009). Keis-metod v strukture i sodержanii metodicheskoi kompetentsii lingvista-prepodavatelya [Case method in the structure and content of methodological competence of a linguist-teacher]: Diss. kand. ped. nauk, spets. 13.00.02. [Mesto zashchity: Stavrop. gos. un-t]. Stavropol', 177 p. [Electronic resource]. URL: <https://www.dissercat.com/content/keis-metod-v-strukture-i-soderzhanii-metodicheskoi-kompetentsii-lingvista-prepodavatelya> [in Russian]

Pakalina, 2014 – Pakalina, E.N. (2014). Professional'noe stanovlenie i lichnostnoe razvitie studentov srednikh professional'nykh obrazovatel'nykh organizatsii [Professional formation and personal development of students of secondary vocational educational organizations]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 3. [Electronic resource]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=13021> [in Russian]

Shamsutdinova, 2012 – Shamsutdinova, A.V. (2012). Soderzhanie psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya studentov v uchrezhdeniyakh srednego professional'nogo obrazovaniya [Contents of psychological and pedagogical support of students in institutions of secondary vocational education]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 6. [Electronic resource]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/> [in Russian]

Svetlichnyi, 2016 – Svetlichnyi, E.G. (2016). Kontekstnoe obuchenie kak sredstvo formirovaniya professional'noi kul'tury budushchikh yuristov v sisteme ikh vuzovskoi podgotovki [Contextual learning as a means of forming the professional culture of future lawyers in the system of their university training]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 8. [Electronic resource]. URL: <https://vestnik.tspu.edu.ru/archive.html/> [in Russian]

Verbitskii, 2017 – Verbitskii, A.A. (2017). Teoriya i tekhnologii kontekstnogo obrazovaniya [Theory and technologies of contextual education]: ucheb. posobie. M.: MPGU, 269 p. [Electronic

resource]. URL: [http://publ.lib.ru/ARCHIVES/V/VERBICKIY_Andrey_Aleksandrovich_\(pedagog.\(2017\)\).pdf](http://publ.lib.ru/ARCHIVES/V/VERBICKIY_Andrey_Aleksandrovich_(pedagog.(2017)).pdf) [in Russian]

Yakovlev, Yakovleva, 2016 – Yakovlev, E.V., Yakovleva, N.O. (2016). Model' kak rezul'tat modelirovaniya pedagogicheskogo protsessa [Model as a result of modeling the pedagogical process]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 9: 136-140. [Electronic resource]. URL: <https://globalf5.com/Zhurnaly/Yazykoznanie-Lingvistika/Vestnik-Chel-GPU/vypusk-2016-9> [in Russian]

Zeer, 2005 – Zeer, E.F. (2005). Kompetentnostnyi podkhod k obrazovaniyu [Competence-based approach to education]. *Obrazovanie i nauka*. 3(33): 1-27. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-k-obrazovaniyu> [in Russian]

Анализ диагностических данных преподавателей системы среднего профессионального образования об уровне профессиональной подготовки будущих юристов в контексте сценарно-ситуационного моделирования

Влад Геннадьевич Мушкин ^{a, b, *}

^a Сочинский государственный университет, Российская Федерация

^b Филиал ФГБОУ ВО «Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России)», Российская Федерация

Аннотация. Цель статьи – представить результаты вводного тестирования преподавателей юридической сферы в аспекте определения уровня профессиональной подготовки будущих юристов на основе сценарно-ситуационного моделирования профессиональной подготовки будущих юристов в колледже с опорой на авторскую классификацию функционально-ролевых ситуаций; обобщить экспериментальные данные, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы.

В статье представлен ход и результаты проведенного опроса работодателей юридической отрасли города Сочи по вопросам содержания профессиональной подготовки выпускников системы профессионального образования; подробно раскрыты полученные диагностические данные преподавателей колледжей, участвующих в опытно-экспериментальной работе.

Полученные экспериментальные данные свидетельствуют об эффективности сценарно-ситуационного моделирования профессиональной подготовки будущих юристов в колледже, смысловым ядром которой является разработанная классификация функционально-ролевых ситуаций, способствующая формированию компонентов готовности обучающихся юридических специальностей профилей к профессиональной деятельности.

Опрос преподавателей колледжей показал, что уровень профессиональной подготовки выпускников и обучающихся, в основном, средний, что позволяет разработать стратегию модернизации образовательного процесса, в том числе, на занятиях профильных дисциплин как основы формирования профессиональной готовности обучающихся и рассматривать данный процесс целостно, на всем протяжении обучения в колледже.

В целом, преподаватели отметили возможность применения сценарно-ситуационного моделирования и функционально-ролевых ситуаций в профессиональной подготовке будущих юристов, желание их применять.

Большинство респондентов отметили актуальность и значимость проводимого исследования.

Ключевые слова: преподаватели юридического колледжа, профессиональная подготовка юристов в колледже, сценарно-ситуационное моделирование учебного процесса в колледже.

* Корреспондирующий автор

Адреса электронной почты: vladoso7121993@yandex.ru (В.Г. Мушкин)

Copyright © 2024 by Cherkas Global University



Published in the USA
Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya
Issued since 2014.
E-ISSN: 2413-7294
2024. 11(1): 33-52

DOI: 10.13187/zhmnp.2024.11.33
<https://zmnп.cherkasgu.press>



The Scenario-Situational Modeling of Professional Training of Future Lawyers in College: Organization Features and Results of Experimental Work

Vlad G. Mushkin ^{a, b, *}

^a Sochi State University, Russian Federation

^b Branch of FSBEI HE “All-Russian State University of Justice (RPA of the Ministry of Justice of Russia)”, Russian Federation

Abstract

The purpose of the article is to describe the specifics of designing the training of future lawyers in college based on scenario-situational modeling technology based on the classification of functional-role situations; summarize the experimental data obtained during the experimental work.

The article presents the principles, stages, organizational and pedagogical conditions of scenario-situational modeling, multidimensional classification of functional-role situations, methods of organizing the training of future lawyers based on such classification, progress and results of their experimental testing.

The experimental data obtained indicate the effectiveness of scenario-situational modeling of the professional training of future lawyers in the college, the semantic core of which is the developed classification of functional-role situations, which contributes to the formation of components of the readiness of students of legal specialties of vocational training for professional activities. The developed classification takes into account the triple nature of functional-role situations (professional, pedagogical, communicative). The result of the simulation is a set of scenarios: a scenario of professional training of students in the educational program, an individual scenario of student training in college using scenario-situational modeling; scenario of studying the discipline using scenario-situational modeling; scenario of training session with application of functional-role situations of different types.

Keywords: students at the College of Law, professional training of lawyers in college, scenario-situational modeling of the educational process in college, components of readiness of students for a future profession.

1. Введение

Одним из актуальных направлений совершенствования среднего профессионального образования выступает раннее погружение студентов в профессиональный контекст с целью развития и поддержания интереса к выбранной профессии, овладения профессиональными компетенциями, профессиональными функциями и ролями.

Особого подхода к обеспечению практико-ориентированности подготовки, раннему погружению в профессиональный контекст требуют юридические специальности среднего профессионального образования.

* Corresponding author

E-mail addresses: vlados07121993@yandex.ru (V.G. Mushkin)

Во-первых, в юридической отрасли отсутствуют крупные работодатели, что затрудняет обеспечение практико-ориентированности посредством профессионалитета на базе отраслевых консорциумов – необходим поиск других способов.

Во-вторых, профессия юриста связана с выполнением множества разноплановых функций (юридическое консультирование, правовое сопровождение, представительство интересов физических и юридических лиц, правовая экспертиза, составление организационных и нормативно-правовых документов, участие в судебных процессах и др.) и ролей (консультант, аналитик, администратор, медиатор, делопроизводитель, адвокат, судья и др.). Как правило, предусмотренной учебным планом практики бывает недостаточно для овладения всеми ролями и функциями или хотя бы знакомства с ними; базы практики не всегда вовлекают студентов в их выполнение.

В-третьих, для профессии юриста важно хорошее владение коммуникативными техниками и профессиональным мышлением, способностью решать типовые и нестандартные производственные и правовые ситуации, «самостоятельно принимать решения в проблемном профессионально-правовом поле» (Нежелская, 2022: 55). Для их развития важно систематически вовлекать студентов в выполнение различных профессиональных и в том числе коммуникативных ролей и функций, анализ и решение производственных и правовых ситуаций.

Целью настоящего исследования является

Методы ситуационного моделирования и сценарного моделирования широко применяются в образовательной и управленческой практике, в том числе в практике профессиональной подготовки юристов. Близкими к данным методам выступают метод симуляции и деловой игры.

Выполненный анализ практики подготовки будущих юристов в колледже и обобщение научной литературы привели к идее разработки нового подхода к профессиональной подготовке будущих юристов – сценарно-ситуационного моделирования, основным элементом которого выступает функционально-ролевая ситуация.

Мы предположили, что внедрение данного подхода в практику профессиональной подготовки будущих юристов в колледже обеспечит раннее погружение будущих юристов в профессиональную деятельность, будет способствовать овладению ими актуальными профессиональными функциями и ролями, повысит учебную и профессиональную мотивацию обучающихся, обеспечит развитие профессионального мышления, что является основой готовности обучающихся к реализации юридических функций в реальной практике.

2. Обсуждение

В профессиональной подготовке юристов в колледже оптимальным представляется объединение дидактических возможностей данных методов и обращение к сценарно-ситуационному моделированию.

Под сценарно-ситуационным моделированием профессиональной подготовки будущих юристов следует понимать взаимосвязанное моделирование в образовательном процессе комплекса сценариев и ситуаций, погружающих будущих юристов в профессиональную деятельность, профессионально-правовую реальность и позволяющих более эффективно готовить их к выполнению профессиональных функций и ролей, развивать профессиональные компетенции, профессиональное мышление и профессионально-значимые личностные качества. В реальном процессе профессиональной подготовки будущих юристов в колледже, сценарно-ситуационное моделирование выполняет следующие педагогические функции: мотивационную, интегративную, коммуникативную, креативную, ориентационную, развивающую, индивидуализирующую. Специфика сценарно-ситуационного моделирования выражается в обеспечении соответствия профессиональной подготовки будущих юристов следующим характеристикам: поливариантность, гибкость, адаптивность, интерактивность, рационализация, аксиологизация, типизация, комплексность.

Основным элементом сценарно-ситуационного моделирования выступает функционально-ролевая ситуация, которая погружает будущих юристов в контекст

профессиональной деятельности, позволяет им овладеть ориентировочной основой выполнения ключевых профессиональных функций и ролей.

Настоящее исследование опиралось на существующие подходы к организации различных аспектов профессиональной подготовки: элементы компетентного подхода (Абакумова, 2014; Байденко, 2004; Зеер, 2005), контекстное обучение (Вербицкий, 2017), профессионально-ориентированное проблемное обучение, проектное обучение (Романова, 2020), кейс-метод (Голубчикова, 2021; Красикова, 2009), деловые игры (Гермейер, 1976) и другие подходы.

Применение метода ситуационного моделирования в профессиональной подготовке будущих юристов раскрыто в работах отечественных ученых (Волчецкая, 1997; Филиппова, 2012) и др. Однако, в настоящее время в педагогической науке не разработаны процедуры сценарно-ситуационного моделирования, объединяющего дидактические возможности названных методов и соответствующего запросам современной практики на этапе среднего профессионального юридического образования, что и стало ключевым элементом настоящего исследования.

В процессе теоретического анализа нам удалось обосновать возможность построения процесса профессиональной подготовки будущих юристов в колледже на основе сценарно-ситуационного моделирования, ключевым элементом которого является функционально-ролевая ситуация; определить ее признаки, структурные элементы, проектные характеристики; выстроить многомерную классификацию функционально-ролевых ситуаций, определить этапы организации профессиональной подготовки будущих юристов с опорой на такую классификацию.

В качестве ключевой личностной характеристики, на которую может значимо повлиять применение сценарно-ситуационного моделирования и функционально-ролевых ситуаций, нами избрана готовность студентов к профессиональной юридической деятельности.

Экспериментальная часть исследования посвящена апробации разработанных конструкторов и получения экспериментального подтверждения исследования.

3. Материалы и методы

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе колледжа Филиала ФГБОУ ВО «Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России)», Университетского экономико-технологического колледжа ФГБОУ ВО «Сочинский государственный университет», Сочинского финансово-юридического колледжа.

Выполненные в исследовании разработки рассчитаны на применение сценарно-ситуационного моделирования в течение всего периода освоения образовательной программы – 3-х лет на базе среднего общего образования и 4-х лет на базе основного общего образования. Мы апробировали названные разработки в течение одного учебного года.

Для апробации были выбраны учебные дисциплины, изучаемые на 2 курсе по программе 40.02.01 Право и социальное обеспечение на базе полного общего образования. На данный период приходится большинство общепрофессиональных дисциплин, в изучении которых примерной основной образовательной программой рекомендовано решать на практических занятиях практико-ориентированные, правовые ситуации, ситуационные задания: такие дисциплины, как «Теория государства и права», «Конституционное право», «Римское право», «Административное право», «Трудовое право», «Гражданское право», «Семейное право», «Уголовное право», «Уголовный процесс». Также на 2 курсе изучаются дисциплины «Культура речи и этикет», «Иностранный язык», в процессе изучения которых могут отрабатываться коммуникативные действия и роли, необходимые студентам в решении функционально-ролевых ситуаций.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в 2022-2024 учебном году – в период перехода на новые федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования. Целесообразность проведения опытно-экспериментальной работы на 2 курсе обусловила обращение к ФГОС СПО по специальности 40.02.01 Право и социальное обеспечение, которая с 2023 года отменена и является частью ФГОС СПО по специальности 40.02.04 Юриспруденция.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа:

– Подготовительный, на котором сформированы экспериментальные и контрольные группы, определены критерии, показатели и методики проведения исходной и итоговой диагностики, проведена исходная диагностика различных показателей готовности будущих юристов к профессиональной деятельности, составлены сценарий изучения выбранных учебных дисциплин с применением функционально-ролевых ситуаций, матрица целефункционального согласования таких ситуаций, применяемых в изучении разных учебных дисциплин;

– Основной, на котором осуществлялось непосредственное изучение учебных дисциплин с применением сценарно-ситуационного моделирования и функционально-ролевых ситуаций;

– Заключительный, на котором проведена итоговая диагностика показателей готовности будущих юристов к профессиональной деятельности, обобщены и проанализированы результаты опытно-экспериментальной работы, сделаны основные выводы.

На основе анализа компонентов готовности будущих юристов к профессиональной деятельности определены критерии и показатели (Таблица 1), по которым проводилась исходная и итоговая диагностика в контрольной и экспериментальной группах обучающихся. Для каждого критерия и показателя подобраны адекватные методики диагностики.

Таблица 1. Критерии, показатели, методики диагностики готовности студентов к профессиональной юридической деятельности

Критерии	Показатели	Методики диагностики
Мотивационный	Сформированность профессиональных мотивов учебной деятельности	Опросник «Мотивация учебной деятельности» (А.А. Реан, В.А. Якунин, в модификации Н.Ц. Бадмаевой)
	Профессиональная мотивация	Авторский опросник
Когнитивный	Владение профессиональными юридическими знаниями	Тест на оценку знаний по дисциплине «Семейное право», изученной с применением сценарно-ситуационного моделирования
Ориентационный	Владение профессиональным мышлением	Кейс с заданиями для диагностики профессионального мышления юриста (С. Сергеева)
Операционно-ценностный	Способность применять юридические знания в различных стандартных и нестандартных ситуациях профессиональной деятельности	Экспертная оценка действий студентов в деловой игре «Бракоразводный процесс»
	Умение находить оптимальные решения профессиональных ситуаций, возникающих в профессиональной деятельности юриста, прогнозировать их развитие, предупреждать возникновение проблемных, конфликтных ситуаций	
	Способность выполнять различные профессиональные функции и роли юриста	
	Способность эффективно выстраивать профессиональные коммуникации с клиентами, коллегами, представителями государственных органов и организаций	
	Принятие и реализация в профессиональной деятельности профессиональных ценностей юриста	

Уровень готовности студентов к профессиональной юридической деятельности по *мотивационному критерию* оценивался по двум показателям – сформированность профессиональных мотивов учебной деятельности и профессиональная мотивация.

Показатель «Сформированность профессиональных мотивов учебной деятельности» оценивался с помощью опросника (Реан, Коломинский, 2010: 86; Якунина, 1994: 112) в модификации Н.Ц. Бадмаевой «Мотивация учебной деятельности». При обработке результатов подсчитывалась сумма баллов, указанная студентом по вопросам шкалы 4 «Профессиональные мотивы» (вопросы 1, 2, 3, 4, 5, 26). На основе набранной суммы баллов студент относился к одному из уровней сформированности профессиональных мотивов учебной деятельности:

- Низкий уровень: 6–14 баллов;
- Средний уровень: 15–22 балла;
- Высокий уровень: 23–30 баллов.

Показатель «Профессиональная мотивация» оценивался с применением авторского опросника. Опросник включал 9 вопросов на оценку мотивации работы по специальности юриста. На каждый вопрос студент выбирал один ответ. За каждый ответ начислялся соответствующий уровню мотивации балл (3 балла – высокий уровень, 2 балла – средний уровень, 1 балла – низкий уровень). Подсчитывалась общая сумма набранных баллов. На основе набранной суммы баллов студент относился к одному из уровней сформированности профессиональной мотивации:

- Низкий уровень: 9–14 баллов;
- Средний уровень: 15–21 баллов;
- Высокий уровень: 22–27 баллов.

Когнитивный критерий оценивался по показателю «Владение профессиональными юридическими знаниями». Так как на первом курсе студентами изучались дисциплины общеобразовательного блока, оценка профессиональных юридических знаний студентов до начала опытно-экспериментальной работы (в начале 2-го года обучения) была невозможной. Поэтому исходная диагностика была проведена по окончании 3-го семестра, итоговая диагностика – по окончании 4-го семестра. Для оценки на этапе исходной диагностики применялся тест по изученной студентами в 3-м семестре (в экспериментальных группах – с применением сценарно-ситуационного моделирования) дисциплине «Конституционное право». Тест включал 25 вопросов, в том числе вопросы с выбором одного правильного ответа, нескольких правильных ответов, с перекрестным выбором.

На этапе итоговой диагностики применялся тест по изученной студентами в 4-м семестре (в экспериментальных группах – с применением сценарно-ситуационного моделирования) дисциплине «Семейное право». Тест включал 25 вопросов, в том числе вопросы с выбором одного правильного ответа, нескольких правильных ответов, применением знаний по семейному праву в предложенной ситуации.

При обработке полученных результатов за каждый правильный ответ начислялось 4 балла. Подсчитывалась общая сумма баллов, набранных студентом, на основании которых он относился к одному из уровней сформированности профессиональных юридических знаний:

- Низкий уровень: 0–32 балла;
- Средний уровень: 36–64 балла;
- Высокий уровень: 68–100 баллов;

Ориентационный критерий оценивался по показателю «Владение профессиональным мышлением». Оценка проводилась с помощью диагностического кейса (Сергеева, 2013). Кейс включал 6 заданий. За каждое правильное решение задания студенту начислялся 1 балл. За неправильное решение баллы не начислялись. Подсчитывалась общая сумма баллов, набранная каждым студентом по результатам выполнения кейса, на основании которой студенты распределялись по уровням владения профессиональным мышлением:

- Низкий уровень: 0–2 балла;
- Средний уровень: 3–4 балла;
- Высокий уровень: 5–6 баллов.

Операционально-ценностный критерий оценивался по комплексу показателей:

- Способность применять юридические знания в различных стандартных и нестандартных ситуациях профессиональной деятельности;
- Умение находить оптимальные решения ситуаций, возникающих в профессиональной деятельности юриста, прогнозировать их развитие, предупреждать возникновение проблемных, конфликтных ситуаций;
- Способность выполнять профессиональные функции и роли юриста;
- Способность эффективно выстраивать профессиональные коммуникации с клиентами, коллегами, представителями государственных органов и организаций;
- Принятие и реализация профессиональных ценностей юриста.

Для оценки данных показателей применялся метод экспертной оценки действий студентов в деловой игре. Малой группе из 3-х студентов предлагалось разыграть на основе предложенного описания судебного дела ситуацию судебного заседания по бракоразводному процессу, выполняя поочередно роли истца, судьи и адвоката. Действия студентов в процессе деловой игры оценивали 2 эксперта – преподаватель колледжа и практикующий юрист, отмечая любым знаком выбранную оценку в листе экспертной оценки (Таблица 2).

Суммировались баллы, набранные студентом по оценкам преподавателя и практикующего юриста, рассчитывался средний балл путем деления набранных баллов на число экспертов (2). На основании набранного среднего балла студенты распределялись по уровням сформированности готовности к профессиональной юридической деятельности по операционально-ценностному критерию:

- Низкий уровень: 5–8 баллов;
- Средний уровень: 9–11 баллов;
- Высокий уровень: 12–15 баллов.

4. Результаты

Исходная диагностика готовности студентов экспериментальных и контрольных групп к профессиональной юридической деятельности была проведена в сентябре 2023 года. Результаты исходной диагностики приведены в Таблицах 2, 3.

Таблица 2. Результаты исходной диагностики готовности студентов ЭГ и КГ к профессиональной юридической деятельности по показателю «Профессиональные мотивы учебной деятельности» (опросник «Мотивация учебной деятельности»)

Уровни	Распределение студентов по уровням							
	ЭГ-1		ЭГ-2		КГ-1		КГ-2	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Высокий	2	8	1	4,3	1	4	2	9,1
Средний	15	60	16	69,6	17	68	16	72,7
Низкий	8	32	6	26,1	7	28	4	18,2
Итого	25	100	23	100	25	100	22	100

Таблица 3. Результаты исходной диагностики готовности студентов ЭГ и КГ к профессиональной юридической деятельности по показателю «Профессиональная мотивация» (авторский опросник)

Уровни	Распределение студентов по уровням							
	ЭГ-1		ЭГ-2		КГ-1		КГ-2	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Высокий	9	36	10	43,5	7	28	5	22,7
Средний	11	44	9	39,1	15	60	13	59,1
Низкий	5	20	4	17,4	3	12	4	18,2
Итого	25	100	23	100	25	100	22	100

Сравнительный анализ результатов исходной диагностики готовности по двум показателям мотивационного критерия подтвердил, что уровень профессиональной мотивации у студентов контрольных и экспериментальных групп выше, чем уровень сформированности профессиональных мотивов учебной деятельности: большинство студентов планируют в будущем работать по получаемой специальности, однако в обучении у них не преобладают профессиональные мотивы. Большинство студентов (от 60 до 72,7 % по разным группам) продемонстрировали средний уровень сформированности профессиональных мотивов учебной деятельности. Высокий уровень таких мотивов характерен для небольшого количества студентов (от 2 до 9,1 % по разным группам). По показателю «Профессиональная мотивация» больше студентов с высоким уровнем (от 22,7 до 36 %) и меньше обучающихся с низким уровнем.

В [Таблице 4](#) представлены результаты исходной диагностики готовности по когнитивному критерию.

Таблица 4. Результаты исходной диагностики готовности студентов ЭГ и КГ к профессиональной юридической деятельности по когнитивному критерию (показатель «Владение профессиональными знаниями», тест)

Уровни	Распределение студентов по уровням							
	ЭГ-1		ЭГ-2		КГ-1		КГ-2	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Высокий	5	20	4	17,4	6	24	3	13,6
Средний	12	48	10	43,5	11	44	12	54,5
Низкий	8	32	9	39,1	8	32	7	31,8
Итого	25	100	23	100	25	100	22	100

Как видно из [Таблицы 4](#), примерно половина студентов как экспериментальных, так и контрольных групп на этапе исходной диагностики показали средний уровень владения профессиональными юридическими знаниями, от 13,6 до 20 % по разным группам – высокий уровень. Примерно четверть студентов продемонстрировали низкий уровень владения профессиональными знаниями. В [Таблице 5](#) представлены результаты диагностики по ориентационному критерию.

Таблица 5. Результаты исходной диагностики готовности студентов ЭГ и КГ к профессиональной юридической деятельности по ориентационному критерию (показатель «Владение профессиональным мышлением», диагностический кейс)

Уровни	Распределение студентов по уровням							
	ЭГ-1		ЭГ-2		КГ-1		КГ-2	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Высокий	1	4	1	4,3	2	8	1	4,5
Средний	9	36	10	43,5	10	40	9	41
Низкий	15	60	12	52,2	13	52	12	54,5
Итого	25	100	23	100	25	100	22	100

Как видно из [Таблицы 5](#), сформированность готовности по ориентационному критерию (владение профессиональным мышлением) у студентов как контрольных, так и экспериментальных групп значительно ниже, чем по мотивационному и когнитивному критериям: более половины студентов продемонстрировали низкий уровень.

В [Таблице 6](#) представлены результаты исходной диагностики готовности студентов ЭГ и КГ к профессиональной юридической деятельности по операционно-ценностному критерию.

Таблица 6. Результаты исходной диагностики готовности студентов ЭГ и КГ к профессиональной юридической деятельности по операционально-ценностному критерию (комплекс показателей, экспертная оценка участия в деловой игре)

Уровни	Распределение студентов по уровням							
	ЭГ-1		ЭГ-2		КГ-1		КГ-2	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Высокий	2	8	2	8,7	3	12	1	4,5
Средний	8	32	9	39,1	10	40	11	50
Низкий	15	60	12	52,2	12	48	10	45,5
Итого	25	100	23	100	25	100	22	100

Как видно из [Таблицы 6](#), уровень готовности у студентов контрольных и экспериментальных групп по операционально-ценностному критерию ниже, чем по мотивационному и когнитивному критериям и примерно на том же уровне, что и по ориентационному критерию.

Таким образом, исходная диагностика показала преимущественно средний уровень готовности к профессиональной деятельности студентов контрольной и экспериментальной групп по мотивационному и когнитивному критерию и низкий уровень готовности у более чем половины студентов по ориентационному и операционально-ценностному критерию.

После проведения исходной диагностики в течение 2023-2024 учебного года (с сентября 2023 г. по июнь 2024 г.) в экспериментальных группах внедрялись принципы и процедуры сценарно-ситуационного моделирования профессиональной подготовки, в преподавании учебных дисциплин систематически применялись функционально-ролевые ситуации.

В начале опытно-экспериментальной работы был смоделирован процесс изучения выбранных учебных дисциплин с применением сценарно-ситуационного моделирования на основе проектных характеристик. На основном этапе опытно-экспериментальной работы данный процесс был реализован.

Объектом моделирования выступил процесс освоения студентами отдельных компонентов образовательной программы – комплекса дисциплин, изучаемых на 2 курсе («Теория государства и права», «Римское право», «Конституционное право», «Административное право», «Трудовое право», «Гражданское право», «Семейное право», «Уголовное право», «Уголовный процесс», «Страховое дело», «Культура речи и этикет», «История», «Иностранный язык» и др.). С целью составления сценария профессиональной подготовки студентов на 2 курсе уточнены следующие проектные характеристики: контекстные; целевые; содержательные; далее нами отобраны профильные дисциплины учебного плана специальности «Юриспруденция», в обучении которым будет применяться сценарно-ситуационное моделирование (дисциплины гуманитарного, социально-экономического блока; общепрофессиональные), участвующие в формировании профессиональной готовности обучающихся к будущей профессиональной (юридической) сфере.

В ходе формирующего этапа эксперимента нами определены типы и содержание функционально-ролевых ситуаций, составлена матрица их целе-функциональной взаимосвязи в изучении отобранных учебных дисциплин ([Таблица 7](#)).

В ходе изучения дисциплин общего гуманитарного и социально-экономического цикла создавались функционально-ролевые ситуации, направленные на овладение студентами отдельными способами и алгоритмами решения таких ситуаций. В частности, при изучении дисциплины «Логика» – логическими операциями (сравнение, классификация, обобщения, выявление причинно-следственных связей и т.п.), при изучении дисциплин «Культура речи и этикет» и «Иностранный язык» – способами установления продуктивных профессиональных коммуникаций, коммуникативными ролями и функциями (например, понимать истинные клиента), при изучении дисциплин «Социология и политология», «Основы философии», «История» – умением определять социальный, политический, культурный, исторический контекст функционально-ролевой ситуации.

Таблица 7. Матрица целе-функциональной взаимосвязи функционально-ролевых ситуаций в изучении учебных дисциплин

Учебная дисциплина	Обрабатываемые профессиональные функции	Обрабатываемые профессиональные роли	Типы и содержание функционально-ролевых ситуаций
Культура речи и этикет	Коммуникативная функция; Педагогическая функция	Юрист, клиент, специалисты государственных учреждений, коллеги, взаимодействующие с юристом	Коммуникативные ситуации, имитирующие профессиональное общение юриста с клиентами, коллегами, специалистами государственных учреждений; Конфликтные ситуации
Иностранный язык	Коммуникативная функция; Аналитическая функция	Участники ситуации нарушения прав; Участники международных коммуникаций правового содержания	Ситуации разыгрывания действий гражданина РФ и гражданина страны изучаемого языка в конкретной ситуации нарушения прав; Ситуации международных коммуникаций правового содержания
История	Аналитическая функция	Участники жизненных ситуаций применения или нарушения прав в различные исторические периоды в разных странах	Ситуации применения правовых норм участниками жизненных ситуаций, происходящих в различные исторические периоды в разных странах; Ситуации правонарушений, происходящих в различные исторические периоды в разных странах; Ситуации юридической консультации жителей различных исторических эпох и государств
Социология и политология	Аналитическая	Юрист	Ситуации прогнозирования изменений действий участников правоотношений в случае изменения социального, политического, экономического, нормативно-правового контекста
Основы философии	Аналитическая	Юрист	Ситуации сценирования действий участников правоотношений, совершаемых на основе правовых, этических, культурных норм
Основы построения юридически значимых текстов	Коммуникативная	Юрист Клиент юриста Руководитель предприятия (юридического отдела)	Ситуации сценирования действий участников правовых отношений в зависимости от понимания ими юридических значимых текстов, в том числе нормативно-правовых документов Ситуации конфликта в общении юриста и клиента, возникшего по причине различного понимания юридически значимых текстов
Логика	Аналитическая Проектировочная	Юрист Участники правовых взаимоотношений	Ситуации сценирования действий участников правоотношений, основанных на интуиции и на логике Ситуации прогнозирования и

Учебная дисциплина	Отрабатываемые профессиональные функции	Отрабатываемые профессиональные роли	Типы и содержание функционально-ролевых ситуаций
			логического обоснования действий участников правовых отношений
Теория государства и права	Правовое сопровождение Юридическое консультирование Представительство интересов организаций и физических лиц Профессиональное общение	Юрист Специалисты государственных учреждений	Ситуации обращения гражданина в государственные учреждения с целью реализации своих прав Ситуации применения различных видов юридической ответственности
Конституционное право	Правовое сопровождение Юридическое консультирование Представительство интересов организаций и физических лиц Коммуникативная функция	Лица, между которыми возникают конституционно-правовые отношения (граждане, представители органов государственной власти и управления, политических партий и т.п.)	Ситуации обращения гражданина в государственные учреждения с целью реализации своих конституционных прав или по вопросу их нарушения Ситуации нарушения конституционных прав и свобод Ситуации применения конституционных норм Ситуации разрешения коллизии конституционных положений и норм другого нормативно-правового акта в процессе правового сопровождения организации Ситуации судебного рассмотрения дела о нарушении конституционных прав и свобод
Административное право	Правовое сопровождение; Юридическое консультирование; Представительство интересов организаций и физических лиц; Коммуникативная функция	Юрист Потерпевший в результате административного правонарушения Винный в административном правонарушении	Ситуации совершения административного правонарушения; Ситуации правоотношений административного характера; Ситуации профессионального общения юриста с клиентом по вопросам административных правонарушений; Ситуации защиты клиента на стадии рассмотрения административного спора в суде первой инстанции; Ситуации оказания юридической помощи лицу, в отношении которого ведется производство по делу об административном правонарушении; Ситуации судебного рассмотрения дела об административном правонарушении; Ситуации проведения судебного заседания по делу об административном правонарушении

Учебная дисциплина	Отрабатываемые профессиональные функции	Отрабатываемые профессиональные роли	Типы и содержание функционально-ролевых ситуаций
Трудовое право	Правовое сопровождение Юридическое консультирование Коммуникативная функция	Юрист Работодатель Работник Трудоустраиваемый гражданин	Ситуации применения норм трудового права; Ситуации нарушения норм трудового права; Ситуации взаимодействия работодателя с работником (работниками); Ситуации профессионального общения юриста с клиентом по вопросам трудового права; Ситуации правового сопровождения организации, в отношении которой ведется дело о нарушении трудовых прав работников; Ситуации проведения судебного заседания по делу о нарушении трудовых прав гражданина
Гражданское право	Правовое сопровождение; Юридическое консультирование; Представительство интересов физических лиц; Коммуникативная функция	Юрист Клиент юриста Лица, между которыми возникают гражданско-правовые отношения	Ситуации применения норм гражданского права; Ситуации гражданско-правовых отношений граждан; Ситуации нарушения норм гражданского права (гражданских правонарушений); Ситуации профессионального общения юриста с клиентом по вопросам гражданского права; Ситуации проведения судебного заседания по гражданским делам
Семейное право	Правовое сопровождение; Юридическое консультирование; Представительство интересов физических лиц; Коммуникативная функция	Юрист Клиент юриста Лица, между которыми возникают семейные отношения Работник ЗАГСа	Ситуации семейно-правовых отношений; Ситуации применения норм семейного права; Ситуации нарушения норм семейного права; Ситуации профессионального общения юриста с клиентом по вопросам семейного права; Ситуации проведения судебного заседания по семейным делам; Ситуации защиты семейных прав детей, родителей, супругов
Уголовное право; Уголовный процесс	Правовое сопровождение; Юридическое консультирование; Представительство интересов физических лиц; Коммуникативная функция	Юрист Клиент юриста Лицо, совершившее уголовное преступление Обвиняемый Потерпевший Свидетель Соучастник	Ситуации совершения преступления; Ситуации установления признаков состава преступления; Ситуации осмотра места совершения преступления; Ситуации уголовных споров; Ситуации рассмотрения уголовных дел; Ситуации защиты подозреваемых (обвиняемых) в уголовном преступлении;

Учебная дисциплина	Отрабатываемые профессиональные функции	Отрабатываемые профессиональные роли	Типы и содержание функционально-ролевых ситуаций
			Ситуации юридического консультирования граждан по уголовным делам; Ситуации проведения судебного заседания по уголовному делу
Римское право	Аналитическая	Юрист	Ситуации юридической консультации жителей Рима
Страховое дело	Правовое сопровождение; Юридическое консультирование; Представительство интересов физических лиц; Коммуникативная функция	Юрист Клиент юриста Страховщик Застрахованный	Ситуации судебной практики по договорам страхования; Ситуации юридического консультирования клиента по вопросам страхования; Ситуации правовых нарушений в страховом деле; Ситуации судебной практики по договорам страхования; Ситуации страховых случаев; Ситуации разрешения страховых споров
Безопасность жизнедеятельности	Обеспечение личной и общественной безопасности	Юрист, Лицо, создающее угрозу безопасности	Экстремальные ситуации оперативно-служебной деятельности; Экстремальные ситуации юридической деятельности; Ситуации предупреждения угроз безопасности

В ходе изучения дисциплин общепрофессионального цикла было решено применять четыре типа функционально-ролевых ситуаций по их содержанию, отрабатываемым функциям и ролям:

– *Жизненные ситуации с правовым содержанием*, в которых необходимо обнаружить и проанализировать правовой аспект (нарушение или соблюдение правовых норм, отрасль права, наличие или отсутствие состава преступления), продумать и разыграть различные сценарии их развития, выбрать оптимальный сценарий. Разыгрывая роли участников таких ситуаций (например, супругов, их родителей, детей), студенты учатся видеть правовые аспекты в поступках людей, соотносить поступки с правовыми нормами, с отраслями права, понимать мотивы тех или иных поступков, способы предупреждения правонарушений, когда юрист может помочь обратившемуся к нему клиенту не допустить нарушения прав других граждан, не только проконсультировать его, но и оказать на него педагогическое влияние. Такие ситуации применялись при изучении дисциплин, связанных с изучением различных отраслей права, а также дисциплины «Страховое дело»;

– *Ситуации взаимодействия участников правовых отношений (применения ими правовых норм)*. В таких ситуациях студенты разыгрывали роли участников правовых взаимоотношений (юрист, специалист государственного учреждения, гражданин, организация). Например, гражданина, обратившегося в Федеральную миграционную службу (ФМС) с просьбой о постановке на регистрационный учет, и специалиста ФМС; молодых людей, обратившихся в ЗАГС с целью заключения или расторжения брака и

специалиста органа ЗАГС; гражданина, обратившегося в Пенсионный фонд с вопросом назначения (повышения) пенсии и специалиста Пенсионного фонда и т.п.;

– *Ситуации нарушения правовых норм в процессе взаимодействия участников правовых отношений.* В частности, нарушения гражданином (организацией, должностным лицом) нормы права, относящейся к изучаемой отрасли права. В таких ситуациях студенты разыгрывали роли нарушителя прав и пострадавшего, свидетелей, чтобы лучше понять мотивы нарушения прав (противоправных или преступных действий), определить возможные способы поведения участников, которые могли бы не допустить противоправных действий. Такие ситуации также применялись при изучении дисциплин, связанных с изучением различных отраслей права;

– *Ситуации юридического консультирования* – обсуждения юристом с клиентом (физическим или юридическим лицом) факта нарушения (или отсутствия нарушения) его прав и возможных дальнейших действий по правовой защите. С помощью таких ситуаций студенты овладевали функциями юридического консультирования и профессионального общения – умениями вести диалог с клиентом, налаживать контакт, понимать его намерения, запросы, переубеждать его в случае неверного понимания правовых аспектов сложившейся жизненной ситуации, предупреждать возникновение непонимания, обиды, конфликтов, разрешать возникшие конфликты. На первом этапе такие ситуации создавались в изучении дисциплин «Культура речи и этикет» и «Иностранный язык». Правила речевого поведения и речевого этикета, продуктивные модели коммуникативного поведения отрабатывались на ситуациях из юридической практики. Затем коммуникативные функции и роли обогащались профессиональными и закреплялись в ходе изучения отраслей права;

– *Ситуации судебного рассмотрения* дел о правонарушениях физических и юридических лиц, разыгрывания судебных заседаний. В таких ситуациях студенты разыгрывали роли судьи, адвоката, потерпевшего, обвиняемого, свидетелей, других участников судебного заседания, что помогало им лучше понять процесс рассмотрения дела в суде, особенности взаимодействия физических и юридических лиц с сотрудниками правоохранительных органов. Такие ситуации также применялись при изучении дисциплин, связанных с изучением различных отраслей права.

В рамках формирующего этапа также определена последовательность применения функционально-ролевых ситуаций в изучении дисциплин каждого года обучения.

В процессе контрольного этапа опытно-экспериментальной работы, мы провели повторную диагностику по всем показателям профессиональной готовности, применяли экспертную оценку; студентам предлагалось спроектировать два сценария общения юриста с клиентом: основанный исключительно на правовых нормах; основанный не только на правовых, но и на морально-этических нормах и предполагающий педагогическое воздействие юриста на клиента.

В изучении ряда учебных дисциплин, в том числе дисциплины «Гражданское право», преподавателями использовались многостадийные функционально-ролевые ситуации, когда описание одного случая служило основой для создания различных типов функционально-ролевых ситуаций на одном или нескольких занятиях по дисциплине. Например: «Гражданин Л. подарил своему родственнику С. дорогие швейцарские часы. Вскоре отношения между родственниками резко ухудшились, и во время очередной ссоры С. грубо оскорбил Л., а также нанес телесные повреждения водителю последнего, за что и был осужден к лишению свободы. В отсутствие С. Л. забрал у него из дома часы, заявив, что отказывается от исполнения договора дарения. Жена С. обратилась в суд с требованием возвратить ей подарок».

Данный случай послужил основой для создания на занятиях следующих функционально-ролевых ситуаций:

– *Жизненная ситуация с правовым содержанием:* студентам предлагалось описать ситуацию от лица С., от лица Л., от лица жены С., проиграть ее; предложить различные сценарии дальнейшего развития ситуации; сформулировать вопросы для получения необходимой дополнительной информации: например, предлагал ли гражданин Л.

гражданину С. сначала добровольно отдать ему подарок; как попал гражданин Л. в помещение, где проживал С. и т.п.;

– *Ситуация юридического консультирования*: студентам предлагалось разыграть ситуацию обращения жены С. в юридическую консультацию для принятия решения о возможности подачи заявления в суд;

– *Ситуация судебного рассмотрения*: студентам предлагалось разыграть ситуацию судебного заседания по делу, возбужденному женой С., исполняя роли истца, ответчика, адвоката, судьи, свидетелей, других участников судебного заседания.

В процессе изучения дисциплины «Семейное право» ситуационное моделирование предполагало инсценировку *жизненных ситуаций с правовым содержанием*; например:

«Николаев состоял в юридическом браке, но семейные отношения с женой длительное время не поддерживал и о месте ее жительства не был осведомлен, попытки разыскать супругу для официального расторжения их брака не увенчались успехом. Спустя несколько лет Николаев вступил в фактические брачные отношения с другой женщиной, они ждали рождения совместного ребенка, и поэтому супруга настаивала на регистрации брака. Воспользовавшись потерей паспорта, Николаев получил новый документ без штампа о регистрации прежнего брака и оформил свои отношения со второй супругой юридически. Спустя время, первая супруга объявилась и, узнав о новом браке Николаева, шантажируя его, потребовала крупную сумму денег либо пригрозила через суд признать второй брак Николаева недействительным со всеми неблагоприятными для него последствиями». Студентам предлагалось разыграть ситуацию обращения Николаева к специалисту органа ЗАГС и к юристу за разъяснением того, насколько реальны угрозы первой супруги, и какие действия ему рекомендуется предпринять, чтобы не допустить признания брака недействительным.

При изучении дисциплины «Трудовое право» студентам предлагались *ситуации юридического консультирования*, например: «Выпускник Сочинского государственного университета С., не найдя работы по специальности, обратился в службу занятости для признания его безработным. В течение 4 дней ему было предложено 3 варианта работы по его специальности. Все варианты по субъективным причинам его не устроили. В связи с этим в признании безработным ему было отказано». Студентам предлагалось разыграть ситуацию обращения студента С. в юридическую клинику Сочинского государственного университета по вопросу возможного обращения с жалобой в суд с целью признания его безработным.

На практических занятиях по дисциплине «Административное право» предлагались ситуации из жизни, например, функционально-ролевая ситуация с *правовым содержанием*: «Законодательное собрание города-курорта Сочи на территории Краснодарского края приняла закон, устанавливающий правила по обеспечению благоустройства городских территорий. В соответствии с законом все предприятия и организации, расположенные на территории муниципального образования, независимо от формы собственности и ведомственной подчиненности обязаны содержать прилегающие к ним территории в состоянии, в соответствии с требованиями данного закона. Руководитель одного из федеральных государственных унитарных предприятий, расположенного на территории муниципального образования отказался выполнить требования органа местного самоуправления». Студентам предлагалось инсценировать разговор руководителя Законодательного собрания города-курорта Сочи и руководителя предприятия, отказавшегося выполнить требования содержать прилегающую территорию, определить, являются ли представленные в ситуации правоотношения административными.

Итоговые протоколы наблюдений преподавателей в процессе опытно-экспериментальной работы показали, что применение сценарно-ситуационного моделирования и функционально-ролевых ситуаций значительно повысило интерес студентов к изучению учебных дисциплин. Высокую активность студенты проявляли в ситуациях, требующих прогнозирования нескольких возможных сценариев их развития. Высокий интерес вызвали ситуации применения и нарушения правовых норм по разным отраслям права. После их разыгрывания будущие юристы делились тем, что они стали лучше понимать мотивы поступков участников правоотношений, шире представлять диапазон возможных сценариев действий в той или иной ситуации; стали понимать, что

участники правоотношений могут влиять друг на друга, увеличивая или уменьшая вероятность правонарушения.

С нетерпением студенты ждали ситуаций разыгрывания судебных процессов по различным отраслям права. Применение функционально-ролевых ситуаций помогло студентам овладеть ключевыми ролями и функциями юриста, научиться отделять необходимую для решения ситуации информацию от избыточной, осложняющей ее понимание, принимать рациональные, а не интуитивные решения.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы, в конце июня 2024 года, была проведена итоговая диагностика готовности студентов контрольных и экспериментальных групп к профессиональной юридической деятельности по тем же критериям, показателям и методикам, что и на этапе исходной диагностики.

Результаты итоговой диагностики представлены в [Таблицах 8–12](#).

В [Таблице 8](#) представлены результаты итоговой диагностики готовности по показателям мотивационного критерия.

Таблица 8. Результаты итоговой диагностики готовности студентов ЭГ и КГ к профессиональной юридической деятельности по показателю «Профессиональные мотивы учебной деятельности» (опросник «Мотивация учебной деятельности»)

Уровни	Распределение студентов по уровням							
	ЭГ-1		ЭГ-2		КГ-1		КГ-2	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Высокий	9	36	7	30,4	2	8	3	13,6
Средний	13	52	14	60,9	19	76	17	77,3
Низкий	3	12	2	8,7	4	16	2	9,1
Итого	25	100	23	100	25	100	22	100

Как видно из [Таблицы 8](#), в экспериментальных группах значительно повысилось число студентов с высоким уровнем сформированности профессиональных мотивов учебной деятельности за счет перехода студентов с низким уровнем на средний, со среднего – на высокий, в то время как в контрольных группах число студентов с высоким уровнем профессиональных мотивов учебной деятельности увеличилось незначительно (на 1-2 человека). В [Таблице 9](#) представлены результаты итоговой диагностики компонентов профессиональной готовности студентов контрольной и экспериментальной групп к профессиональной деятельности (показатель «мотивационная готовность»).

Таблица 9. Результаты итоговой диагностики готовности студентов ЭГ и КГ к профессиональной юридической деятельности по показателю «Профессиональная мотивация»

Уровни	Распределение студентов по уровням							
	ЭГ-1		ЭГ-2		КГ-1		КГ-2	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Высокий	15	60	14	60,9	9	36	7	31,8
Средний	8	32	7	30,4	14	56	12	54,6
Низкий	2	8	2	8,7	2	8	3	13,6
Итого	25	100	23	100	25	100	22	100

Как видно из [Таблицы 9](#), в экспериментальных группах также значительно больше студентов, чем в контрольной, перешли со среднего на высокий уровень профессиональной мотивации.

В [Таблице 10](#) представлены результаты итоговой диагностики готовности студентов контрольных и экспериментальных групп к профессиональной юридической деятельности по когнитивному критерию.

Таблица 10. Результаты итоговой диагностики готовности студентов ЭГ и КГ к профессиональной юридической деятельности по когнитивному критерию (показатель «Владение профессиональными знаниями», тест)

Уровни	Распределение студентов по уровням							
	ЭГ-1		ЭГ-2		КГ-1		КГ-2	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Высокий	10	40	7	30,4	7	28	4	18,2
Средний	11	44	11	47,8	12	48	13	59,1
Низкий	4	16	5	21,8	6	24	5	22,7
Итого	25	100	23	100	25	100	22	100

Как видно из [Таблицы 10](#), в экспериментальных группах на этапе итоговой диагностики отмечено большее, чем в контрольных группах, увеличение числа студентов с высоким уровнем готовности по когнитивному критерию и уменьшение числа студентов с низким уровнем, что свидетельствует об эффективности проведенного исследования.

В [Таблице 11](#) представлены результаты диагностики готовности по ориентационному критерию.

Таблица 11 Результаты итоговой диагностики готовности студентов ЭГ и КГ к профессиональной юридической деятельности по ориентационному критерию (показатель «Владение профессиональным мышлением», диагностический кейс)

Уровни	Распределение студентов по уровням							
	ЭГ-1		ЭГ-2		КГ-1		КГ-2	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Высокий	6	24	5	21,7	2	8	1	4,5
Средний	14	56	14	60,9	11	44	11	50
Низкий	5	20	4	17,4	12	48	10	45,5
Итого	25	100	23	100	25	100	22	100

Как видно из [Таблицы 11](#), по ориентационному критерию на этапе итоговой диагностики наблюдается значительное увеличение в экспериментальных группах числа студентов, перешедших с низкого на высокий или средний уровень, в то время как в контрольных группах доля студентов с высоким и средним уровнем готовности практически осталась прежней, произошли незначительные изменения у 1-2 студентов.

В [Таблице 12](#) представлены результаты итоговой диагностики готовности студентов ЭГ и КГ к профессиональной юридической деятельности по операционно-ценностному критерию.

Таблица 12 Результаты итоговой диагностики готовности студентов ЭГ и КГ к профессиональной юридической деятельности по операционно-ценностному критерию (комплекс показателей, экспертная оценка участия в деловой игре)

Уровни	Распределение студентов по уровням							
	ЭГ-1		ЭГ-2		КГ-1		КГ-2	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Высокий	7	28	5	21,7	3	12	2	9,1
Средний	14	56	13	56,5	12	48	10	45,5
Низкий	4	16	5	21,8	10	40	10	45,4
Итого	25	100	23	100	25	100	22	100

Как видно из [Таблицы 12](#), по операционно-ценностному критерию также в экспериментальных группах наблюдается значительное увеличение студентов на высоком и

среднем уровнях готовности, в то время как в контрольных группах распределение в сравнении с исходной диагностикой практически не изменилось.

Таким образом, итоговая диагностика показала значительное увеличение студентов с высоким и средним уровнем готовности к профессиональной юридической деятельности по всем критериям. Наибольшие изменения произошли по операционально-деятельностному критерию, наименьшие – по мотивационному. Это связано с тем, что учебная и профессиональная мотивация в экспериментальных группах до начала опытно-экспериментальной работы была достаточно высокая, на уровень такой мотивации влияет множество факторов, не только применяемые средства обучения, применение сценарно-ситуационного моделирования позволяет овладеть профессиональными ролями и функциями, алгоритмами решения типовых и нестандартных профессиональных ситуаций.

Таким образом, проведенная опытно-экспериментальная работа подтвердила положительное влияние сценарно-ситуационного моделирования и применения функционально-ролевых ситуаций на сформированность различных показателей готовности будущих юристов к профессиональной деятельности, связанных с профессиональной мотивацией, профессиональными знаниями, профессиональным мышлением, опытом выполнения профессиональных ролей и функций, решения профессиональных ситуаций, принятия и реализации профессиональных ценностей.

5. Заключение

Проведенная опытно-экспериментальная работа показала положительное влияние сценарно-ситуационного моделирования и применения функционально-ролевых ситуаций на сформированность различных показателей готовности будущих юристов к профессиональной деятельности, связанных с профессиональной мотивацией, профессиональными знаниями, профессиональным мышлением, опытом выполнения профессиональных ролей и функций, решения профессиональных ситуаций, принятия и реализации профессиональных ценностей. Наибольшие изменения произошли по операционально-деятельностному критерию готовности (способность выполнять профессиональные функции и роли, выстраивать профессиональные коммуникации, разрешать стандартные и нестандартные профессиональные ситуации, реализовывать профессиональные ценности), наименьшие – по мотивационному (профессиональная мотивация и профессиональные мотивы учебной деятельности), что связано с достаточно высоким уровнем такой мотивации у студентов контрольных и экспериментальных групп до начала опытно-экспериментальной работы.

Литература

Абакумова, 2014 – *Абакумова Н.Н.* Педагогический мониторинг инновационных изменений в образовании: теоретико-методологическое и технологическое обоснование: дисс. д-р. пед. наук, спец. 13.00.01. / Науч. консультант д-р фил. наук, профессор Петрова Г.И. Томск. [Место защиты: ФГБНУ «Институт развития образовательных систем Российской академии образования»]. Томск, 2014. 325 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskii-monitoring-innovatsionnykh-izmenenii-v-obrazovanii-teoretiko-metodologichesk>

Байденко, 2004 – *Байденко В.И.* Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) // *Высшее образование в России*. 2004. № 11. С. 3-7. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsii-v-professionalnom-obrazovanii-k-osvoeniyu-kompetentnostnogo-podhoda>

Вербицкий, 2017 – *Вербицкий А.А.* Теория и технологии контекстного образования: учеб. пособие. М.: МПГУ, 2017. 269 с. [Электронный ресурс]. URL: [http://publ.lib.ru/ARCHIVES/V/VERBICKIY_Andrey_Aleksandrovich_\(pedagog.\(2017\)\).pdf](http://publ.lib.ru/ARCHIVES/V/VERBICKIY_Andrey_Aleksandrovich_(pedagog.(2017)).pdf)

Волчецкая, 1997 – *Волчецкая Т.С.* Криминалистическая ситуалогия: дисс. д-р юр. наук, спец. 12.00.09. [Место защиты: МГУ им. М.В. Ломоносова]. М., 1997. 326 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dissercat.com/content/kriminalisticheskaya-situalogiya>

Гермейер, 1976 – *Гермейер Ю.Б.* Игры с противоположными интересами (кн.). М.: Изд-во «Наука», 1976. 327 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://djvu.online/file/eaB9IkFRhB2uyv>

Голубчикова, 2021 – Голубчикова М.Г. Кейс как средство развития учебно-профессиональной самостоятельности студентов педагогических профилей // *Мир науки, культуры, образования*. 2021. С. 205-207. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/keys-kak-sredstvo-razvitiya-uchebno-professionalnoy-samostoyatelnosti-studentov-pedagogicheskikh-profiley>

Зеер, 2005 – Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к образованию // *Образование и наука*. 2005. № 3(33). С. 1-27. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyu-podhod-k-obrazovaniyu>

Красикова, 2009 – Красикова Е.Н. Кейс-метод в структуре и содержании методической компетенции лингвиста-преподавателя: дисс. канд. пед. наук, спец. 13.00.02 [Место защиты: Ставроп. гос. ун-т]. Ставрополь, 2009. 177 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dissertcat.com/content/keis-metod-v-strukture-i-soderzhanii-metodicheskoi-kompetentsii-lingvista-prepodavatelya>

Нежелская, 2022 – Нежелская Г.Н. Педагогическая поддержка социальной адаптации студентов средствами иностранного языка: дисс. ... канд. пед. наук: 5.8.7. [Место защиты: ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет»]. Грозный, 2022. 224 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01011163410>

Реан, Коломинский, 2010 – Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. СПб., 2000. 122 с.

Романова, 2020 – Романова С.А. Философские основы метода проектов Д. Дьюи и современное образование) / *Научные медицинские исследования: Междунар. науч.-практ. конф.* Саратов, 05.05.2020. Т.1. Саратов: НОО «Цифровая наука», 2020. 212 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofskie-osnovy-metoda-proektov-d-dyui-i-sovremennoe-obrazovanie>

Сергеева, 2013 – Сергеева С.В. Технологии обучения в вузе: практический курс: учеб.-метод. пособие / Минобрнауки России, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования "Пензенский гос. технологический ун-т". Пенза: ПензГТУ, 2013. 142 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://knigogid.ru/books/1868688-tehnologii-obucheniya-v-vuze-prakticheskiy-kurs>

Филиппова, 2012 – Филиппова Е.О. Моделирование проблемных ситуаций как средство формирования прогностических умений будущего юриста: дисс. канд. пед. наук, спец. 13.00.08 [Место защиты: Оренбург. гос. ун-т]. Оренбург, 2012. 238 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dissertcat.com/content/modelirovanie-problemnykh-situatsii-kak-sredstvo-formirovaniya-progностических-umenii-budu>

Якунин, 1994 – Якунин В.А. Психология учебной деятельности студентов. М.; СПб., 1994. 224 с.

References

Abakumova, 2014 – Abakumova, N.N. (2014). Pedagogicheskii monitoring innovatsionnykh izmenenii v obrazovanii: teoretiko-metodologicheskoe i tekhnologicheskoe obosnovanie [Pedagogical monitoring of innovative changes in education: theoretical, methodological and technological substantiation]: diss. d-r. ped. nauk, spets. 13.00.01. Nauch. konsul'tant d-r fil. nauk, professor Petrova G.I. Tomsk. [Mesto zashchity: FGBNU «Institut razvitiya obrazovatel'nykh sistem Rossiiskoi akademii obrazovaniya»]. Tomsk, 325 p. [Electronic resource]. URL: <https://www.dissertcat.com/content/pedagogicheskii-monitoring-innovatsionnykh-izmenenii-v-obrazovanii-teoretiko-metodologicheskoe> [in Russian]

Baidenko, 2004 – Baidenko, V.I. (2004). Kompetentsii v professional'nom obrazovanii (K osvoeniyu kompetentnostnogo podkhoda) [Competencies in professional education (Towards mastering the competence-based approach)]. *Vysshee obrazovanie v Rossii*. 11: 3-7. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsii-v-professionalnom-obrazovanii-k-osvoeniyu-kompetentnostnogo-podkhoda> [in Russian]

Filippova, 2012 – Filippova, E.O. (2012). Modelirovanie problemnykh situatsii kak sredstvo formirovaniya prognosticheskikh umenii budushchego yurista [Modeling of problem situations as a means of developing prognostic skills of future lawyers]: diss. kand. ped. nauk, spets. 13.00.08 [Mesto zashchity: Orenburg. gos. un-t]. Orenburg, 238 p. [Electronic resource]. URL: <https://www.dissertcat.com/content/modelirovanie-problemnykh-situatsii-kak-sredstvo-formirovaniya-progностических-umenii-budu>

cat.com/content/modelirovanie-problemnykh-situatsii-kak-sredstvo-formirovaniya-prognosticheskikh-umenii-budu [in Russian]

Germeier, 1976 – *Germeier, Yu.B.* (1976). Igra s neprotivopolozhnymi interesami [Games with non-opposite interests] (kn.). M.: Izd-vo «Nauka», 327 p. [Electronic resource]. URL: <https://djuv.online/file/eaB9IkFRhB2yv> [in Russian]

Golubchikova, 2021 – *Golubchikova, M.G.* (2021). Keis kak sredstvo razvitiya uchebno-professional'noi samostoyatel'nosti studentov pedagogicheskikh profilei [Case as a means of developing educational and professional independence of students of pedagogical profiles]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. Pp. 205-207. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/keys-kak-sredstvo-razvitiya-uchebno-professionalnoy-samostoyatel'nosti-studentov-pedagogicheskikh-profiley> [in Russian]

Krasikova, 2009 – *Krasikova, E.N.* (2009). Keis-metod v strukture i sodержanii metodicheskoi kompetentsii lingvisty-prepodavatelya [Case method in the structure and content of methodological competence of a linguist-teacher]: diss. kand. ped. nauk, spets. 13.00.02 [Mesto zashchity: Stavrop. gos. un-t]. Stavropol', 177 p. [Electronic resource]. URL: <https://www.dissertacat.com/content/keis-metod-v-strukture-i-soderzhanii-metodicheskoi-kompetentsii-lingvisty-prepodavatelya> [in Russian]

Nezhel'skaya, 2022 – *Nezhel'skaya, G.N.* (2022). Pedagogicheskaya podderzhka sotsial'noi adaptatsii studentov sredstvami inostrannogo yazyka [Pedagogical support for social adaptation of students by means of a foreign language]: diss. ... kand. ped. nauk: 5.8.7. [Mesto zashchity: FGBOU VO «Chechenskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet»]. Groznyi, 224 p. [Electronic resource]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01011163410> [in Russian]

Rean, Kolominskii, 2010 – *Rean A.A., Kolominskii Ya.L.* (2010). Sotsial'naya pedagogicheskaya psikhologiya [Social educational psychology]. SPb., 122 p. [in Russian]

Romanova, 2020 – *Romanova, S.A.* (2020). Filosofskie osnovy metoda proektov D. D'yui i sovremennoe obrazovanie [Philosophical foundations of the project method of D. Dewey and modern education (article)]. *Nauchnye meditsinskie issledovaniya: Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. Saratov, 05.05.2020*. T.1. Saratov: NOO «Tsifrovaya nauka», 212 p. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofskie-osnovy-metoda-proektov-d-dyui-i-sovremennoe-obrazovanie> [in Russian]

Sergeeva, 2013 – *Sergeeva, S.V.* (2013). Tekhnologii obucheniya v vuze: prakticheskii kurs: ucheb.-metod. posobie [Technologies of teaching at the university: practical course: teaching aid]. Minobrnauki Rossii, Federal'noe gos. byudzhethoe obrazovatel'noe uchrezhdenie vyssh. prof. obrazovaniya "Penzenskii gos. tekhnologicheskii un-t". Penza: PenzGTU, 142 p. [Electronic resource]. URL: <https://knigogid.ru/books/1868688-tehnologii-obucheniya-v-vuze-prakticheskiiy-kurs> [in Russian]

Verbitskii, 2017 – *Verbitskii, A.A.* (2017). Teoriya i tekhnologii kontekstnogo obrazovaniya [Theory and technologies of contextual education]: ucheb. posobie. M.: MPGU, 269 p. [Electronic resource]. URL: [http://publ.lib.ru/ARCHIVES/V/VERBICKIY_Andrey_Aleksandrovich_\(pedagog.\(2017\).pdf](http://publ.lib.ru/ARCHIVES/V/VERBICKIY_Andrey_Aleksandrovich_(pedagog.(2017).pdf) [in Russian]

Volchetskaya, 1997 – *Volchetskaya, T.S.* (1997). Kriminalisticheskaya situologiya [Forensic situationology]: diss. d-r yur. nauk, spets. 12.00.09. [Mesto zashchity: MGU im. M.V. Lomonosova]. M., 326 p. [Electronic resource]. URL: <https://www.dissertacat.com/content/kriminalisticheskaya-situologiya> [in Russian]

Yakunin, 1994 – *Yakunin, V.A.* (1994). Psikhologiya uchebnoi deyatel'nosti studentov [Psychology of students' educational activities]. M.; SPb., 224 p. [in Russian]

Zeer, 2005 – *Zeer, E.F.* (2005). Kompetentnostnyi podkhod k obrazovaniyu [Competence-based approach to education]. *Obrazovanie i nauka*. 3(33): 1-27. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podkhod-k-obrazovaniyu> [in Russian]

Сценарно-ситуационного моделирование профессиональной подготовки будущих юристов в колледже: особенности организации и результаты опытно-экспериментальной работы

Влад Геннадьевич Мушкин ^{a, b, *}

^a Сочинский государственный университет, Российская Федерация

^b Филиал ФГБОУ ВО «Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России)», Российская Федерация

Аннотация. Цель статьи – описать особенности проектирования профессиональной подготовки будущих юристов в колледже на основе технологии сценарно-ситуационного моделирования с опорой на классификацию функционально-ролевых ситуаций; обобщить экспериментальные данные, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы.

В статье представлены принципы, этапы, организационно-педагогические условия сценарно-ситуационного моделирования, многомерная классификация функционально-ролевых ситуаций, способы организации профессиональной подготовки будущих юристов с опорой на такую классификацию, ход и результаты их опытно-экспериментальной апробации.

Полученные экспериментальные данные свидетельствуют об эффективности сценарно-ситуационного моделирования профессиональной подготовки будущих юристов в колледже, смысловым ядром которой является разработанная классификация функционально-ролевых ситуаций, способствующая формированию компонентов готовности обучающихся юридических специальностей СПО к профессиональной деятельности. Разработанная классификация учитывает тройственную природу функционально-ролевых ситуаций (профессиональная, педагогическая, коммуникативная). Результатом моделирования выступает комплекс сценариев: сценарий профессиональной подготовки студентов по образовательной программе, индивидуальный сценарий обучения студента в колледже с применением сценарно-ситуационного моделирования; сценарий изучения учебной дисциплины с применением сценарно-ситуационного моделирования; сценарий учебного занятия с применением функционально-ролевых ситуаций разного типа.

Ключевые слова: обучающиеся юридического колледжа, профессиональная подготовка юристов в колледже, сценарно-ситуационное моделирование учебного процесса в колледже, компоненты готовности обучающихся к будущей профессии.

* Корреспондирующий автор

Адреса электронной почты: vladoso7121993@yandex.ru (В.Г. Мушкин)